

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra biologie a environmentálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Využití zvířat v ekocentrech při edukaci žáků prvního stupně ZŠ

The use of animals in ecocentres to educate students in primary
education

Lucie Srpová

Vedoucí práce:	PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph.D.
Studijní program:	Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro I. stupeň ZŠ
Rok odevzdání:	2020

Odevzdáním této diplomové práce na téma Využití zvířat v ekocentrech při edukaci žáků prvního stupně ZŠ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 1.5. 2020

Poděkování

Chtěla bych velmi poděkovat vedoucí mé práce, PhDr. Kateřině Jančaříkové, PhD., za milý přístup, cenné rady a doporučení a za čas strávený konzultačními hodinami, při odborném vedení mé práce.

Dále děkuji všem účastníkům kvalitativního výzkumu za poskytnutí jejich zkušeností. Z celého srdce děkuji své rodině a přátelům, kteří mě po celou dobu studia podporovali.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá využitím zvířat v programech environmentálního vzdělávání a výchovy pro žáky prvního stupně realizovaných ekocentry a Středisky environmentální a ekologické výchovy v České republice. Teoretická část se věnuje přínosům, které zvířata do vzdělávání přinášejí, a rizikům vzdělávání za pomoci zvířat. Dále se věnuje vztahům žáků ke zvířatům a postojům, které pozitivní prožitky se zvířaty mohou formovat. Ve výzkumné části je vypracován kombinovaný výzkum. V kvantitativní části proběhla analýza webových stránek 85 ekocenter a jejich programů se zvířaty, na jejímž základě byl vypracován kvalitativní strukturovaný rozhovor. Bylo uskutečněno 10 rozhovorů mezi pracovníky českých ekocenter. Cílem výzkumu je popsat, jak jsou zvířata k edukaci žáků v ekocentrech využívána. Zjistila jsem, že nejčastěji využívaným zvířetem je pták (34 %). Žáci se do přímého kontaktu se zvířetem dostanou ve 46 %, ve 26 % není živé zvíře součástí programu. Bezpečnost žáků je zajištěna pomocí BOZP a pedagogickým dozorem. Na bezpečnost zvířat dohlíží po dobu programu lektor, mimo programy je zajištěna dodržováním welfare. Pouze u 23 % programů byl uveden vzdělávací cíl a jen 2 respondenti z 10 odpověděli, že mají programy založené na RVP.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Animoterapie, ekocentrum, environmentální výchova, vzdělávání za pomoci zvířat, zvířata v ekocentrech, výukové programy pro žáky prvního stupně

ABSTRACT

The theses is dealing with use of animals in programmes of environmental educations in rating students in primary school which is realizing by center of environmental and ecological educations in Czech republic. Teoretical part is dedicated to benefits that brings the animals to the educations, risks educations with animal help. The relationships to animals and stances which can made the positiv experiences. In research part is made the combined research. In kvantitativ part is made the analysis of 85 ekocenters, and their programs with animals, on whose basic was made qualitative structural interview. It was done 10 interviews between workers of czech ekocenters. The goal is describe, how are the animals used for the education of children. My findings are, that the most common species use is a bird (34 %). Students experience direct contact with the animal on 46 %, in 26 % living animal in not actually part of the program. Safety of the student sis controlled by following Health and Safety Regulation and via pedagogical supervision. The safety of the animal is assured during the program by the lecturer and while not in use within program by following animal welfare. Only in 23 % of programs was specific learning goal set up and only 2 respondents out of 10 confirmed to have programs based on Framework Education Programme for Elementary Education.

KEYWORDS

Animotherapy, ecocentre, environmental education, education with animals, animals in ecocentres, educational programs for primary school pupils

Obsah

Úvod.....	8
1 Teoretická část	9
1.1 Zoorehabilitace.....	9
1.1.1 Animal Assisted Activites („AAA“) – aktivity za pomoci zvířat.....	10
1.1.2 Animal Assisted Education („AAE“) – vzdělávání za pomoci zvířat .	10
1.2 Vzdělávání za pomoci zvířat.....	11
1.2.1 Humánně – animální interakce	11
1.2.2 Podoby vzdělávání za pomoci zvířat	12
1.2.3 Pozitiva a negativa vzdělávání za pomoci zvířat	16
1.3 Welfare zvířat.....	25
1.3.1 Pět svobod.....	26
1.3.2 Welfare v návštěvním programu.....	27
1.3.3 Welfare v přírodě	27
1.4 Kombinace využití různých druhů zvířat	28
1.4.1 Farmingterapie	28
1.5 Využití jednotlivých zvířecích druhů	29
1.5.1 Pes.....	30
1.5.2 Ptáci	31
1.5.3 Hmyz.....	31
1.5.4 Koně.....	32
1.5.5 Fretky	33
1.5.6 Kozy.....	34
1.5.7 Králíci	34
1.5.8 Morčata	35
1.5.9 Hlodavci.....	35
1.5.10 Činčily.....	36
1.6 Legislativa vztahující se ke střediskům nabízejícím výukové programy se zvířaty	37
1.7 Zvířata a jejich místo v základním vzdělávání.....	39
1.7.1 Zvířata v rámcovém vzdělávacím programu	39
1.8 Ekologická výchova	42
1.8.1 Výukový program	42
1.8.2 Ekologický výukový program	42
1.8.3 Metody používané v EVP se zvířaty.....	43
2 Výzkumná část práce	45

2.1	Výzkumný cíl	45
2.2	Výzkumné otázky	45
2.3	Výzkumný soubor	46
2.4	Výzkumné metody	46
2.4.1	Kvantitativní výzkumná část	47
2.4.2	Kvalitativní výzkumná část	48
2.5	Výsledky	48
2.5.1	Kvantitativní výzkumná část	48
2.5.2	Kvalitativní výzkumná část	57
3	Diskuse a závěry	77
	Závěr	80
	Seznam použitých informačních zdrojů	82
	Seznam příloh	90
	Příloha 1 – seznam ekocenter analyzovaných v kvantitativní části výzkumu	91
	Příloha 2 – seznam ekocenter zapojených do kvalitativní části výzkumu	95
	Příloha 3 – otázky ke strukturovanému rozhovoru	96

Úvod

Můj život je se zvířaty spjat již od útlého dětství. Rodiče mi přítomnost zvířete, v mém případě psa, nikdy neodpírali. Má láska ke zvířatům přerostla natolik, že se naše domácnost rozrostla o další dva psy, kočku, morče a papouška. Nedokážu dostatečně vyjádřit, jak velký přínos pro mě jako pro dítě v životě zvířata měla. O pozitivním vlivu kontaktu zvířete a člověka bylo napsáno mnoho knih i odborných článků, ale o institucích, které zajišťují tuto možnost v ČR, velmi málo.

Vzhledem k mé budoucí profesi jsem hledala střediska, která budu moci se svými žáky navštívit a dopřát jim možnost interaktivního zisku informací, případně umožnit samotný kontakt se zvířetem. Zajímalo mě, jakým způsobem jsou zvířata v ekocentrech a střediscích environmentální výchovy do výuky zařazena.

Tuto oblast jsem se rozhodla zpracovat, protože z vlastní zkušenosti vím, že děti o zvířata mají zájem a chtějí se o jejich životě dozvědět víc. Také jsem se setkala s žáky, kteří naopak trpí strachem ze zvířat, způsobeným nedostatečnou nebo špatnou zkušeností. Jak touhu po zvířeti, tak strach z něj lze návštěvou ekocenter a středisek environmentální výchovy řešit. V dnešní době spoustu dětí, žijících ve městech, nemělo nikdy možnost setkat se s hospodářskými zvířaty, vidět, jak funguje včelí úl nebo pozorovat chování živočichů v jejich přirozeném prostředí. Celkové odcizení dětí od přírody a živočichů, co v ní žijí, považuji za ukázkou toho, kam se naše konzumní společnost ubírá.

Chtěla bych, aby moji budoucí žáci měli možnost kontaktu s přírodou a zvířaty, proto tuto práci považuji i za rozšíření svých vlastních obzorů v této oblasti.

1 Teoretická část

1.1 Zoorehabilitace

Vzhledem ke vztahu s humánní medicínou není definice oboru ani interpretace pojmů přesně určena. „*Jde o nový obor, ve kterém jsou činnosti se zvířaty využívány při práci s cílovými klienty z řad zdravotně znevýhodněných osob, s handicapem fyzickým nebo duševním.*“ (Doležal, 2008, str. 20). V souvislosti k průkazným efektivním účinkům na určitou skupinu lidí je kladen tlak od organizací poskytující péči na generalizaci aktivit pro zdravotnický sektor. Pokud je klient zdravotně znevýhodněn, podílí se na zoorehabilitaci specialista z různých oborů (fyzioterapie, psychologie, ...). Zoorehabilitace nemá v dnešní době úplné legislativní ukotvení a není uznanou terapeutickou metodou. Podle toho, co zoorehabilitace ovlivňuje (psychický a zdravotní stav), mluvíme o přídavných zdravotnických úkonech. Z toho vyplývá, že by léčebný postup měl být alespoň konzultován s lékařem nebo jiným specialistou. Doposud není určeno, kdo je za indikaci a případné problémy zodpovědný. (Doležal, 2008) Z dotazníkového šetření, které prováděla Dvořáková s Galathovou mezi majiteli zvířat, vyplynulo, že veřejnost je o zoorehabilitaci velmi málo informovaná, a to i přes to, že se jedná o lidi z řad majitelů, u kterých se předpokládala vyšší míra povědomí. Doporučují propagaci do médií a navázání nových spoluprací pro osvětu v tomto odvětví. (Dvořáková, Galathová, 2008).

Doležal (Doležal, 2008) ve svém článku uvádí pojem Zoorehabilitace jako synonymum Zooterapie. Jančaříková a Bravencová (Jančaříková, Bravencová, 2010) vnímají Zoorehabilitaci jako nadřazený pojem Zooterapie a Zooasistence. Hlavním rozdílem v pojmech je osoba, která terapii nebo asistenci vykonává. Zooasistenci vede asistent, tedy zoolog, pedagog, kynolog. Zooterapii vede terapeut (např. fyzioterapeut), v nejlepším případě tým psovod + terapeut (Jančaříková, Havlová, 2014).

Zooasistence se v zahraničí dělí na tyto dva způsoby:

1.1.1 Animal Assisted Activities („AAA“) – aktivity za pomoci zvířat

Kontakt člověka se zvířetem při průběhu aktivity zaměřený především na obohacení života klienta, případně zlepšení v oblasti sociálních dovedností. Vzdělání probíhá samovolně pouhou přítomností zvířete při aktivitě (Jančaříková, Havlová, 2014).

Za cíl metody je považována zejména mobilizace klienta (motivace k pohybu, komunikaci, zvládání stresových situací atd.) (Velemínský, 2007). Asistent i zvíře mají stejnou důležitost k dosažení cílů. Zvíře působí jako bořič sociálních bariér, asistent s ním spolupracuje a aktivity koriguje (Galajdová, 2011).

Vzhledem k tomu, že se jedná o volnočasové aktivity, probíhají ve skupinách více účastníků. Nejčastější klienti jsou z řad např. domovů důchodců, ústavů pro postižené, dětských domovů, škol se speciálním vzděláváním.

Často se setkáváme s dotyky (hlazením) zvířete, krmením a starostí o něj. Nejvyužívanější je v této oblasti pes (Velemínský, 2007).

1.1.2 Animal Assisted Education („AAE“) – vzdělávání za pomoci zvířat

Záměrný nebo nenucený kontakt člověka se zvířetem. Orientován je zejména na rozvoj v oblasti sociální, výchovné a vzdělávací. Zvíře působí jako prostředník mezi asistentem a klientem. Výuka probíhá individuálně nebo ve skupině, a to podle potřeb klienta. Cílem metody je zvyšování zájmů, motivace k osobnímu růstu. Určuje jej pedagog v kooperaci se zoologem, případně jiným asistentem, který vzdělávání vede. Klienty této metody můžeme rozdělit na dva druhy podle toho, jaký cíl očekáváme, že vzdělání naplní. V první skupině jsou klienti se specifickými poruchami chování (např. ADHD, ADD), učení (např. dyslexie, dysgrafie) nebo komunikace (např. autismus, ADHD). Zde se asistent pomocí zvířete pokouší o zlepšení nebo odstranění problému spojeným s poruchou. V druhé skupině nalézáme žáky základních škol, kde se vzdělání zaměřuje primárně na vztahy mezi lidmi a zvířaty, na zodpovědnosti za zvíře a na motivaci k učení (Velemínský, 2007).

Pro edukaci jsou využívána nejen domácí zvířata jako pes a kočka, ale také zvířata hospodářská jako kuň či bezobratlí živočichové (Jančaříková, Havlová, 2014).

1.2 Vzdělávání za pomoci zvířat

V posledních letech se vzdělávání za pomoci či asistence zvířat stává stále populárnější. Zvíře představuje pro dítě obrovskou motivaci a často i psychickou podporu. V této kapitole jsem shrnula interakce mezi člověkem a zvířetem z hlediska psychické podpory a zlepšení zdravotní stránky. Dále shrnuji podoby vzdělávání se zvířaty a jejich formy a způsoby, se kterými se můžeme setkat v ČR, ale i v zahraničí, i pozitivní a negativní stránky edukace a způsob zajištění welfare.

1.2.1 Humánně – animální interakce

K průběhu vzájemné bezproblémové interakce je zapotřebí udržovat pozitivní emoční vztah založený na respektu a porozumění. V této rovině můžeme hovořit nejen ve vztahu mezi lidmi, ale také mezi zvířaty a lidmi. Pro udržení dobrého partnerského vztahu se zvířetem je důležité respektování fyziologických potřeb daného druhu, zajistit mu adekvátní zdravotní péči a starat se o jeho fyzickou kondici. Komplexní partnerství stojí i na rozpoznání specifík chování a empatii k individualitám (Fraňková, 1999).

Odendaal (Odendaal, 2007) uvádí, že pro velkou část lidí představuje soužití se zvířaty určitý sociální doplněk, který vyžadují. Trvalá společnost zvířat dodává psychickou podporu lidem neustále, bez ohledu na jejich potřebu psychické úlevy. Vyzdvihuje vztahy mezi lidmi a zvířaty v zájmových chovech. Zvířata v zájmových chovech disponují vyšší stupněm sociálního chování a pozornosti. Čím větší tento stupeň je, tím zdařilejší vazbu mezi člověkem a zvířetem můžeme očekávat. Příkladem takového vztahu je pes. Člověk poskytuje psovi dobré podmínky pro život a může využít jeho potenciálu pro práci nebo ostrahu. Tímto způsobem jsou oboustranně naplněny pozitivní zpětné vazby a emoční profit. Při pozitivním propojení člověka a zvířete dochází k úlevě od stresu a úzkostí, pokles krevního tlaku u obou, dobrá nálada a pocity radosti a štěstí.

- **Zdravotní hledisko**

Výzkum prováděný Friedmannem, Katcherem, Lynchem a Thomasem dokládal výrazné zlepšení kardiovaskulárního zdraví u lidí, kteří vlastnili zvíře. Prokázal, že zvíře je pozitivním faktorem při přežití u pacientů do jednoho roku od infarktu. Z dalších studií vyplývá kladné působení na zdravotní výsledky

při léčbě depresivních stavů, bolesti i neurologických problémů. Děti potvrdily snížení bolesti při přítomnosti zvířete a lepší emoční a psychickou pohodu (především u dětí hospitalizovaných pro duševní poruchy – schizofrenie, úzkost) (Brelsford, 2017). Například Green Chimneys z New Yorku zařadil terapii se zvířaty do svých léčebných plánů pro děti s emočními poruchami a poruchami chování. York Retreat v roce 2007 v Anglii připravil pro své psychiatrické pacienty práci ohledně péče o králíky a drůbež. Florence Nightingale vydal doporučení, aby mohlo malé zvíře dělat společníka nemocným a chronicky nemocným lidem (Jalongo, Astorino & Bomboy, 2004).

Většina studií vztahů lidí a zvířat byla zaměřena na zmapování zdravotních výhod domácích zvířat a vývoji technik k tomu určených. Není dobré to paušalizovat plošně. Je vhodné informovat, kdy naopak zvíře pro osoby není přínosné po zdravotní stránce a mohlo by stav klienta ještě zhoršit. Ve studii zaměřené na problematiku tohoto typu vyšlo, že domácí zvířata byla spojena s negativními ukazateli u žen ve středním věku žijících na venkově, a naopak pozitivními ukazateli u žen v příměstských a městských prostředích. Častější vlastnictví zvířat bylo potvrzeno u méně zámožných než zámožných žen. Studováno bylo i vlastnictví zvířat u starších lidí, kde mělo celkově velmi pozitivní výsledek u lidí procházejících ztrátou blízké osoby (Hart, 2006).

1.2.2 Podoby vzdělávání za pomoci zvířat

Návštěvní program

Návštěvní program probíhá většinou formou návštěv zooterapeutického týmu ve třídě, nebo u klienta v domácnosti. Ojedinělé je i docházení klienta za zvířetem, případně průběh terapie v jiných prostorech. Již samotná účast zvířete při výuce programu žáky zaujme a zaktivizuje. Mohou ho pozorovat, povídat si o něm případně pohladit. V první řadě by měly být zařízené vhodné podmínky pro zvíře a konat prvotně v jeho zájmu. Pedagog nebo lektor je zodpovědný za veškeré aspekty, týkající se vhodného přepravního boxu (dostatek místa a případného úkrytu), času a kontaktu stráveného s dětmi (vzhledem ke stáří, povaze a aktuálního stavu zvířete). Při jakémkoliv

nepatrném náznaku únavy či diskomfortu zvířete se pokládá za důležité program přerušit a dopřát mu odpočinek (Jančaříková, Havlová, 2014, Velemínský, 2007).

Programy je možné vykonávat i mimo prostředí školní třídy, a to několika způsoby. Formou procházky či exkurze, kde se žáci o zvířatech dozví více informací, mohou navštívit záchranné stanice, zoologické koutky případně ekocentra a střediska environmentální výchovy, která v dnešní době disponují velkým množstvím programů o zvířatech a jejich životě přizpůsobené věku cílové skupiny. Ekocentra dávají možnost přímého kontaktu se zvířaty různých druhů, kterého se v poslední době dětem moc nedostává. Procházky v lese nebo na zimovištích ptáků mohou být zajímavou zkušeností. Avšak znalost pedagoga je v tomto ohledu nezbytná, aby nedocházelo ke spíše kontraproduktivnímu vzdělávání (např. krmení mláďat v nevhodnou dobu, záchrana mláďat). Vždy je zapotřebí žáky vést k vřelému vztahu, především k zacházení se zvířaty, upozornit je na možné nebezpečí a poučit o správném chování k živému tvorovi.

Pozitivním faktorem návštěvních programů je různorodost druhů zvířat, se kterou se mohou žáci setkat v krátkém časovém úseku. Bylo pozorováno zklidnění emocí, lepší soustředěnost, zmírnění agresivity, zbavení ostychu. Za negativní faktor je považována krátká časová dotace, za kterou není možno dosáhnout ideální míry interakce mezi člověkem a zvířetem (Jančaříková, Havlová, 2014).

Nejčastěji využívané druhy jsou podle výzkumů (Bravencová, 2012, Jančaříková, 2009) psi, morčata, králíci, křečci, hadi a želvy.

Návštěvní programy v zahraničí

Ve Spojených státech amerických probíhají návštěvní programy od 90 let minulého století. Velké mediální pokrytí zajistilo informovanost veřejnosti a programy byly postupně rozšířeny po celých státech.

- **Reading Education Assistance (R.E.A.D.)** – „*Misí R.E.A.D. programu je zlepšování gramotnosti dětí pomocí registrovaných terapeutických týmů jako poradců gramotnosti.*“¹(Read team steps, http://www.therapyanimals.org/Read_Team_Steps.html) První a nejznámější doposud probíhající program, kdy jsou terapeutičtí psi přiváděni do škol jako způsob podpory čtení u dětí. Byl zahájen v Salt Lake City v roce 1999

¹ *The mission of the R.E.A.D. program is to improve the literacy skills of children through the assistance of registered therapy teams as literacy mentors (originál)*

skupinou Intermountain Therapy Animals (ITA). Cílem je zlepšení čtenářských a komunikačních dovedností, pozitivní vztah ke knihám a čtení. Funguje způsobem, že dítě čte psovi. Jedná se o proškolené terapeutické týmy, které navštěvují školy, knihovny a místa, kde se stávají dětem společníky pro čtení. Na začátku programu shledala ITA velmi povzbudivé výsledky průzkumu fungování. Všichni studenti, kteří se zúčastnili programu R.E.A.D. po dobu minimálně třinácti měsíců, se zlepšili o dvě úrovně a někteří dokonce o čtyři. V dnešní době je registrováno tisíce terapeutických proškolených týmů pracujících ve Spojených státech amerických, Kanadě, Mexiku a dalších 24 evropských, asijských, středoamerických a jihoamerických zemích (Read team steps; Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004).

V České republice se mi nepodařilo dohledat žádný komplexní program podobný tomuto. Občas canisterapeutické týmy docházejí do škol a určité čtení psům probíhá. Nikola Jursová se ve své diplomové práci věnuje rozvoji čtenářství žáků prvního stupně při asistenci psa pomocí projektu Tlapku na to! Projekt vychází z amerického modelu R.E.A.D., kdy autorka zúročila získané zkušenosti při svém pobytu v USA. Realizováno bylo 9 lekcí, z toho 7 zaměřených na čtenářství. Z jejího výzkumu vyplynulo, že nejlepší interakci označili žáci tu se psem, a doporučuje ji všem pedagogům (Jursová, 2018).

- **Carolina Canines for Service** – podobných výsledků jako v R.E.A.D. dosáhli žáci i v tomto programu, který se zaměřoval především na úroveň plynulosti čtení. Žáci četli se psem a jeho asistentem 20 minut 1x za týden po celý školní rok. U většiny z nich se plynulost čtení zlepšila až o dvě úrovně (Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004). Dále uvádějí, že více než 1000 dětí zažilo radost ze čtení a 83 % se úroveň čtení zlepšila (Mightycause: Nonprofit Fundraising Made Easy).

Chov zvířat v ZŠ

V dnešní době, kdy rodiče nemají na děti tolik času můžeme pozorovat jak dětem, především žijícím ve městech, příroda schází. Trpí osamělostí a snaží se uchýlovat své city k něčemu jinému, živému. U některých zvědavých dětí hovoříme až o fascinaci přírodou, kde se projevují pečovatelské pudy. U rodičů se s příliš vřelým přístupem nesetkáváme. Mezi jejich nejčastější argumenty patří nedostatek času, ztráta zájmu, alergie, přílišná úzkost z čistoty. Škola je v tomto případě dobrým zastoupením

(Kellnerová, 2013). Jančaříková (Jančaříková, 2009) ve výzkumu „Živý tvor ve třídě“ uvádí, že z 30 náhodně vybraných škol v 9 z nich chov živočichů probíhá, v 7 je v plánu nebo si ho přejí, v dalších 7 žádného živého tvora nemají, ale živý tvor u nich byl formou návštěvy. V jednom případě došlo ke zrušení chovu a druhém nahradili křečka oblovkami.

Podle Kellnerové jsou tyto přínosy chovu zvířat ve školách:

Zvýšení atraktivity školy – zajímavý a netradiční výukový a výchovný program. --
Obohacení výuky – badatelsky orientované učení, školní projekty, biologické soutěže a olympiády, odborné žákovské práce.

Nové zájmové kroužky – zoologický, chovatelský, teraristický, akvaristický, ornitologický apod.

Praktikování zooterapie – terapeutické působení na děti prostřednictvím zvířat (např. řešení komunikačních bariér u problémových žáků).

Zajímavé, příjemné a atraktivní prostředí – přírodní koutek na chodbě či ve vestibulu, odborná biologická učebna, přírodní či permakulturní zahrada s chovy zvířat.

Nové akce pro veřejnost – například dny otevřených dveří, výstavy psích kříženců („Voříšek“ 2013), výstavy dětmi doma chovaných zvířat (králíci, morčata), prodejní burzy zvířat apod. (Kellnerová, 2013, str.14).

Chov uvnitř školních budov

Chov uvnitř školních budov vyžaduje zajištění podmínek vhodných jak pro zvířata, tak pro děti. V žádném případě nesmí chované druhy ohrožovat (agresivita, jedovatá zvířata) žáky. Důležitý je vhodný výběr druhu, vzhledem k nárokům a zvyklostem zvířete a alergií u dětí. Každý pedagog by měl zvážit, zda je prostorově, časově a finančně v jeho možnostech se o zvíře starat a zařídit vše k jeho spokojenému životu. Je doporučeno zapojit žáky, jejich názory a postoje do výběru živočicha (Čapek, 2015).

- **Školní třída** – zvíře by mělo být čistotné, nezapáchající, tiché, finančně přijatelné, nevyžadující velkou starost. Chov je nutné si dobře promyslet a zvážit všechna pozitiva i negativa (počet, druh, vybavení a pomůcky, postoje ze strany školy a rodičů, alergie). V případě neschopnosti se zvířeti dostatečně věnovat, raději tuto možnost zamítnout, než dát žákům příklad a pohled na zanedbané zvíře. Ideální je pobyt v odděleném prostoru třídy, kde můžeme zvířeti i žákům zajistit dostatečný komfort klidu (Čapek, 2015).

Velkou výhodou je neustálý kontakt žáků se zvířetem, možnosti názorného využití ve výuce, neboť učitel může kontrolovat péči dětí. Nevýhodou pak je alergie na srst nebo peří, nedostatečná soustředěnost na výuku, zvíře jako rušivý prvek, větší nepořádek, specifické vybavení pro potřeby živočicha. Alergii lze vyřešit vhodným výběrem druhu (rybičky, želva) (Kellnerová, 2013; Čapek, 2015).

- **Společný prostor (chodba, vestibul)** – výhody společných prostorů prezentuje Kellnerová (Kellnerová, 2013) jako estetické zlepšení místa pro všechny návštěvníky školy, lehčí možnost údržby, ušetření místa ve třídách a setkávání se zvířaty pro větší počet dětí, neomezený na jednu konkrétní třídu. Nevýhodami mohou být nepříjemné pachy, větší náročnost úklidu pro uklízečku, finanční náročnost, těžší kontrola péče žáků o zvíře.
- **Speciální místnost určená pro chov zvířat** – v této místnosti můžeme chovat větší počet živočichů, zajistit jim dostatek klidu a komfortu, teplotu přizpůsobit potřebám zvířat, důsledně kontrolovat a řídit činnosti žáků. Při pořizování druhů nemusíme brát ohled na alergie. Pokud je některý žák alergický, jeho přístup do učebny je možné omezit nebo vynechat. Negativním hlediskem speciálních místností je, že žáci nejsou v tak intenzivním kontaktu se zvířaty jako ve třídách (Kellnerová, 2013; Čapek, 2015).

Chov ve venkovních prostorách školy

- **Venkovní výběhy** – zprostředkovávají zvířatům zdravější podmínky pro život (čerstvý vzduch, slunce) a odpovídají jejich požadavkům, pokud je vybrán dostatečně velký prostor (ohrada) pro určitý počet zvířat. Velikost výběhů souvisí s větší finanční náročností. Škola by měla zajistit ochranu proti vandalismu ze strany žáků i ostatních návštěvníků (Kellnerová, 2013).

Na školních pozemcích vidíme i zvířata hospodářská, které je každá škola podle **zákona o zemědělství č. 252/1997 Sb.** povinna nahlásit (252/1997 Sb., zákon o zemědělství).

1.2.3 Pozitiva a negativa vzdělávání za pomoci zvířat

V posledních letech pozorujeme zvýšení zájmu o využití zvířat ve vzdělávání i v terapiích. Nejsou využívána jen zvířata domácí (pes, morče, králík atd.), ale také zvířata hospodářská. Přičítáme to pozorovaným přínosům v oblasti psychologické i fyziologické (Brelsford, 2017).

Pozitiva

Literatury o vazbách člověka a zvířete je velké množství. Interakce mezi člověkem a zvířetem je velmi jednoduchá a bezpečná, nese jen nízká rizika. Člověk je tvor vyžadující lásku a pocit, že je potřebný. Zvířata jsou velmi empatická, trpělivá a laskavá. Jsou schopna tyto lidské potřeby naplnit (Nebbe, 1991). Po zkoumání posledních let můžeme zhodnotit, že zvířata mají pozitivní vliv na lidi, zejména děti, a jejich přínos do našich životů je velmi univerzální (Heimlich, 2001).

Vzhledem k tomu, že neexistují studie ohledně působení zvířat na žáky při edukačních programech, rozhodla jsem se využít informace ze studií konaných především ve školní třídě, kde se pozitivní stránky vzdělávání průkazně potvrzují. Do průzkumů jsou zařazeny i děti v předškolním věku.

Psychologické přínosy

Citová vyrovnanost

Čtyři studie se zabývaly na přezkoumání emoční stability žáků za přítomnosti psa v prostředí třídy. V prvním případě Andreson a Olson (Anderson, Olson, 2006) zkoumali vliv na city a učení u žáků s těžkým emočním postižením (ADHD, bipolární porucha, Aspergerův syndrom). Za vzorek bylo vybráno 6 dětí ve věku 6-11 let, které nebyly v běžném školním prostředí úspěšné. Pozorování probíhalo po dobu 8 týdnů v běžné školní praxi bez psa, poté 8 týdnů za asistence psa. Pes nebyl speciálně vycvičený pro asistenci a měl omezené zkušenosti s dětmi. Výzkum byl proveden jak kvalitativní metodou přímého pozorování, tak kvalitativním dotazníkem s rodiči. Výsledkem analýzy bylo zjištění, že pes ve třídě napomáhá k emoční vyrovnanosti dětí, zlepšuje jejich vztah ke škole, učí je empatii, odpovědnosti a respektu.

Kogan a jeho spolupracovníci (Kogan, 1999) prováděli výzkum se dvěma chlapci. Oba byli emocionálně narušení (ADHD, ODD, snížený intelekt, neočekávané výbuchy, deprese). Ve věku 11 a 12 let. Žáci se setkávali se psem každý týden 45-60 minut. Mohli sdělovat své negativní i pozitivní pocity s psovodem. Cíl stanovil učitel na základě speciálních potřeb jednotlivých chlapců. V obou případech došlo k pozitivnímu výsledku v oblasti komunikace, sebeovládání a sebevědomí. Nelze jednoznačně přisuzovat všechna pozitivní konání pouze psovi, protože realizace probíhala v týmu psovod – pes.

Beetz (Beetz, 2013) porovnávala školní třídu, kam docházel jednou týdně pes po celý školní rok a druhou třídu, kam nedocházel. Jednalo se o děti ve věku 8-9 let. Zlepšování úzkostných a depresivních stavů u dětí nebylo potvrzeno. Avšak motivace

a obliba školy u třídy navštěvované psem prudce vzrostla. Výsledek zkoumání může být ovlivněn vědomím, že třída bez psa věděla o návštěvě psa v třídě druhé a mohla to považovat za určitou nespravedlnost.

Donaldson (Donaldson, 2016, cit. dle Brelsfort, 2017) zkoušel pomocí psa zlepšit a podpořit emocionální stránku dětí v mateřské škole. Do průzkumu bylo zapojeno 47 dětí z toho 23 chlapců a 24 dívek ve 3 třídách. Jedna s asistenčním psem, druhá s plyšovým psem a třetí bez asistenčního i plyšového. Zkoumána byla především agresivita, sociální chování nebo izolace dětí. Donaldson nezaznamenal žádné pozitivní účinky ve třídě s terapeutickým psem. Je za potřebí si uvědomit, že roli hrají i ostatní faktory jako učebna, učitel a samotní žáci.

Celkově tři studie konané u dětí ve věku prvního stupně zaznamenaly pozitivní působení zvířete (v tomto případě psa) na emoční stránku jednotlivců i celých kolektivů, zlepšení sebevědomí, komunikačních schopností, motivace a vztahu ke škole. Jedna studie pozitivní působení nepotvrdila (Brelsfort, 2017).

Mezilidské vztahy a sociální funkce

Tímto tématem se zabývaly čtyři studie, dvě provedené s morčaty a dvě se psy. Cílem zkoumání bylo sociální klima mezi žáky. Studie s morčaty se odehrávaly ve třídě a autoři zdůraznili, že jejich zaměření je především na fungování žáků ve třídě, a ne na samotný aspekt zvířete (Brelsfort, 2017).

O 'Haire a kolektiv (O'Haire, 2014; O'Haire 2013) vytvořili studii s morčaty, která má dva výsledky. Jeden uvádí výsledky s žáky, kteří nemají žádný problém a normálně se vyvíjí (vzorek 128 žáků ve věku 5-12 let). Druhý uvádí výsledky žáků s PAS (poruchou autistického spektra) – výzkumný vzorek 64 žáků ve věku 5-12 let. Jedna skupina se o morčata starala a docházela na samostatné intervence, druhá měla pouze zvíře ve třídě. Dvakrát týdně probíhala samostatná intervence po dobu 20 minut ve složení dvou běžných žáků a jednoho s PAS. Aktivita, které probíhaly na intervencích, vycházely z přání žáků. Výsledek byl posouzen testy obsahující škálu sociálního umu, do které se zapojili se zpětnou vazbou rodiče i učitelé. Výskyt nežádoucího chování se snížil u žáků bez potíží, u žáků s PAS nebyla změna pozorována. Vzhledem ke zpětné vazbě učitelů a rodičů, která je zahrnuta do výsledku, musíme mít na paměti zaujatost z očekávání zapříčiňující ovlivnění výsledku.

Tissen a kolektiv (Tissen, 2007) zkoumali na vzorku 230 žáků ve věku 7-10 let míru empatie, agrese a sociálního chování. Využito bylo 6 psů se psy rozřazenými do různých tříd. Třídy byly rozděleny dle tří kritérií programů sociálního chování: bez

psů, se psy a bez speciálního programu. Délka zkoumání byla 10 týdnů s jednou 90minutovou intervencí týdně. Vyhodnocení proběhlo dotazníkovou metodou s žáky a učiteli před a po. Míra empatie a sociálního chování byla zaznamenána o trochu lepší, ale po skončení intervencí se vrátila do normálu. Agresivita byla snížena pouze u skupin se psy a tento stav pokračoval i po skončení intervencí. Bohužel chybělo porovnání se skupinou bez psů a bez programu, takže nelze přesně určit, zda za zlepšením stojí program se psy nebo speciální sociální program.

Wicker (Wicker, 2005, citován dle Brelsford, 2017) zkoumal sociální chování a mezilidské dovednosti za použití terapeutického psa. Jednalo se o 31 dospívajících adolescentů ve věku 10 až 17 let. Dvěma dětem byla klasifikována emocionální porucha a jednomu porucha podobná PAS. Sledovány byly dvě skupiny žáků – ta, kde terapie probíhala a ta, kde terapie neprobíhala. Sledována byla agresivita, vztah ke škole, vztahy s ostatními žáky a učiteli, přijímání cizího názoru, respekt. Intervence byla žákům přiřazena. Ti, kteří viditelně potřebovali větší podporu, docházeli na individuální intervenci se psem 1x týdně. Ostatní byli rozděleni do skupinek po 5 a se psem se stýkali 2x týdně po dobu jedné hodiny.

Studenti byli informováni, jak se o psa starat, trénovat ho. Dohlížel na ně certifikovaný kynolog. Na konci předvedli majitelům psů své naučené dovednosti. Studie nezjistila žádné výrazné zlepšení v žádném z ohledů. Později autoři přiznali, že vzorek testovaných byl moc malý. Přínosem byly kvalitativní rozhovory, které umožnily bližší náhled do osobních zkušeností žáků (Brelsford, 2017).

Všechny tři studie uvedly svým způsobem alespoň malý pozitivní přínos zvířete do vzdělání. Ale ve všech třech se ukázaly určité nedostatky (možnost přičíst pozitivní aspekty pouze intervenci) a doporučení pro příští studie. Mimo to i důkladnější zjištění o aktuálním zdravotním stavu (emočních poruchách) sledovaných (Brelsford, 2017).

Fyziologické vlivy

Beetz (Beetz, 2011) vybrala na základě testu separační úzkosti a následně dalších standardizovaných testů chování ohledně stresových situacích ve škole, 31 chlapců ve věku 7-12 let. Sledování probíhalo ve třech skupinách, kde všichni chlapci měli podobný vztah ke zvířatům, podle výsledku dotazníku. První skupině pomáhal se zvládnutím stresu pes, druhé plyšák a třetí kamarádský člověk. Hodnocení probíhalo měřením kortizolu ze slin před a po experimentu plus dotazníkem s účastníky. To, jakým způsobem žáci vnímali stres, se nezměnilo nic. U skupiny, kde mohli žáci hladit opravdového psa byla naměřena snížená hladina kortizonu ve slinách. Zvláštní

propojenost byla pozorována v čase stráveným se psem. Čím delší byl, tím menší hladinu naměřili.

Beetz navázala na tuto studii dalším experimentem s chlapci ve věku 7-11 let, u kterých nebyla tzv. jistá citová vazba. Její zkoumání prokázalo, že naměřená hladina kortizolu byla při přítomnosti a možnosti dotyku psa výrazně nižší. Sami chlapci snížení stresu nepocítovali (Beetz, 2012).

O'Haire a kolektiv (O'Haire, 2015) hodnotili fyziologické rysy a změny chování za přítomnosti morčat. Skupinu tvořily děti s normálním vývojem (76) a děti s PAS (36) s velkým věkovým rozpětím od 5-12 let. Studie sbírala data pomocí standardizovaných dotazníků, dotazníků pro sociální komunikaci, dotazníků hodnotících sociální funkci a dotazníků hodnotících sociální obavy. V potaz bylo bráno i hodnocení charakteru každého dítěte ze strany rodičů a učitele. Na výsledku se podílely i děti, kdy byla zjišťována jejich emoční vazba po určité části studie. Sledována byla i vodivost kůže, teplota a motorika. Všechny děti se zúčastnily všech čtyř oddílů studie ve stejném pořadí. První část obsahovala čtení potichu, druhá čtení nahlas před ostatními žáky po dobu 1 minuty, třetí 10 minut hraní s hračkami a spolužáky a čtvrtá 10 minut hry se spolužáky a dvěma morčaty. Dle očekávání byly zaznamenány větší rozdíly v sociální úzkosti mezi dětmi s normálním vývojem a dětmi s PAS. Již podle dotazníků od rodičů a učitelů bylo zřejmé vyšší bodové ohodnocení u dotazníků sociálních obav, což potvrzuje, že žáci s PAS byli vnímáni jako méně sociální, klidnější s nižším sebevědomím oproti žákům normálně se vyvíjejícím. Podle subjektivního hodnocení emocí žáků nebyl spatřen rozdíl mezi žáky obou skupin. Při vyhodnocení jednotlivých oddílů studie vyšlo jako nejnáročnější čtení nahlas, pak tiché čtení, hraní si s hračkami a nejoblíbenější byla přítomnost morčat. Vodivost kůže se snížila u obou pozorovaných skupin. Snížení stresu a pozitivní vliv morčat na žáky tato studie potvrdila.

Becker (Becker, 2014) zkoumala podrobně vliv živých psů a vliv psů jako plyšáků na míru rozhodování u 38 dětí ve věku 8-14 let. Schválení a vybrání byli vedením školy dva psi. Jednalo se o žáky navštěvující speciální školu s různými poruchami chování, motoriky, psychiky, atd... Děti byly rozřazeny do dvou skupin, jedna se dvěma živými psy a druhá s plyšovým psem. Kontrolován byl krevní tlak a srdeční frekvence před i po testování. Dále plnily standardizované testy. Dle výsledků měla přítomnost psa velký vliv na rychlost při dokončování úkolů, ale už žádný vliv na výsledek. Měření krevního tlaku a srdeční frekvence neprokázalo žádné velké změny při plnění úkolů.

Znatelný rozdíl mezi skupinou s živými psy a plyšovým psem nebyl při plnění úkolů prokázán. Pro porovnání chyběla kontrolní skupina. Výsledky mohly být ovlivněny setkáním dětí s novou situací a tím i rychlost jejich práce (Brelsford, 2017).

Vliv na vývoj dítěte

Bylo prokázáno, že zvířata pomáhají dětem naučit se důvěřovat druhým, být k nim soucitný a mít za sebe zodpovědnost (Ascione, & Weber, cit. v Thigpen, Ellis, & Smith, 2005); (Levinson, cit. v Thigpen, Ellis, & Smith, 2005). Malá zvířata jako jsou králíčky, plazi, rybičky a ptáci nazýváme „kapesní mazlíčky“. Pokud dítěti přiřadíme určitou povinnost starat se o „kapesního mazlíčka“, můžeme pozorovat rozvoj rutiny důvěryhodnosti a spolehlivosti. Děti, které pocházejí z rodin, kde jim není zajištěna dostatečná výchova v oblasti hygienických pravidel, potřebují pomoc, aby pochopily význam otázek hygieny. Pečováním o mazlíčky jsou schopny tyto informace získat a převést i do svého života (Flom, 2005).

Vliv na vzdělání

V dnešní době jsou zvířata využívána ve školním prostředí především k rozvoji čtenářských a komunikačních dovedností (Filiatre, Millot a Montagner, cit. v Thigpen, Ellis, & Smith, 2005; Guttman et al., cit. v Thigpen, Ellis a Smith, 2005). Americká psychiatrická asociace uvádí, že koktání je výrazně omezeno nebo se vůbec nevyskytuje, pokud se žáci s tímto problémem účastní verbální komunikace za přítomnosti zvířat (Thigpen, Ellis a Smith, 2005). U žáků s vážnými poruchami učení bylo pozorováno zlepšení ve vzájemných vztazích a kontinuálním zaměřením (Limond, Bradshaw, & Cormack, cit. v Thigpen, Ellis, & Smith, 2005). U dětí s ADHD dochází ke zlepšení komunikačních a socializačních schopností (Law & Scott, cit. v Thigpen, Ellis a Smith, 2005). Ukázalo se, že terapie pomáhá dětem vnést řád do života a zároveň zvyšuje empatii k ostatním živým tvorům (Gonski, cit. v Thigpen, Ellis, & Smith, 2005; Ross, cit. v Thigpen, Ellis, & Smith, 2005).

Motorické dovednosti

Gee (Gee, 2007) poprosil 14 dětí ve věku 4-6 let, aby provedly 10 motorických úkolů. Některé v přítomnosti a některé bez přítomnosti psa. Byl zjištěn patrný kladný účinek psa, kdy žáci plnili úkol podstatně rychleji. V závěru potvrzuje, že pes může sloužit jako důležitý motivační prvek žákům při vykonávání motorických cvičení.

Gee a kol. (Gee, 2009) zadali dětem určité motorické úkoly, aby zjistili, jak jsou schopné řídit se pokyny. Děti vykonávaly úkoly s jedním ze tří pomocníků: s člověkem, s psem, s plyšovým psem a čtvrtá skupina bez pomocníka. Motorické

úkoly byly tři. První pomocník provedl úkol a dítě jej po něm zopakovalo, druhý dítě plnilo úkol s pomocníkem současně a ve třetím soutěžilo proti pomocníkovi. Autoři potvrzují lepší dodržování pokynů v přítomnosti člověka a psa oproti plyšovému psovi a skupině bez pomocníka. V prvním úkolu dodržovali žáci pokyny nejlépe s přítomností živého psa. V druhém úkolu plnili pokyny lépe s člověkem a plyšovým psem. V případě třetího úkolu nebyly pozorovány významné rozdíly.

Dodržování pravidel a úloh v paměti

Gee a kol. (Gee, 2012) zkoumali vliv živého psa, plyšového psa a člověka na přesnost dodržení zadání během úkolů na paměť. Do studie bylo zařazeno 7 dětí s poruchami učení, chování nebo nedostatečnými sociálními dovednostmi a 5 dětí s normálním vývojem v předškolním věku. Výzkum se dělil na dvě části. Děti rozpoznávaly obrázky a předměty. Sledováno bylo, kolik potřebují návodů ke zvládnutí úkolu. Za přítomnosti živého psa žáci potřebovali méně pokynů k zvládnutí, než za přítomnosti plyšáka nebo člověka.

Studie byla opakovaná za šest měsíců se stejnými dětmi. Opět potvrdila výsledek té předchozí. Otázkou je, zda za výsledkem experimentu nestojí budování vztahu dítěte a psa (Brelsford, 2017).

Třídění a poznávání věcí

Gee a kol. (Gee, 2012) testovali 20 žáků předškolního věku z toho 8 s vadami jako je ústní projev, psaný projev, čtenářské schopnosti a porozumění textu. Sledovali tempo a správnost rozpoznávání různých předmětů v přítomnosti člověka a v přítomnosti psa. Výsledek opět potvrdil větší rychlost a přesnost, když byl přítomen živý pes.

Rizika

Strach ze zvířat

Musíme vzít v úvahu, že některé děti ale i dospělí mají ze zvířat strach. V určitých částech světa jsou např. psi respektováni pouze proto, že ochraňují lidi a jejich majetek (Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004). Pokud má dítě špatné předchozí zkušenosti je dobré vyrovnat tyto zkušenosti, s novými, klidnými a mírnými zvířaty (Hart, 2006). Nedoporučuje se dítě do kontaktu se zvířaty nutit, ale pomalými krůčky strach odbourávat. Postupně pak dítěti dojde, že ne všechna zvířata jsou zlá (Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004). Dítě vykazující známky strachu můžeme nechat pouze pozorovat jeho vrstevníky, kteří se zvířat nebojí. Ve většině se bojácné dítě osmělí (Bandura, 1976).

Alergie

„Často větším rizikem a nebezpečím pro dítě, než samotné alergie spojené s kontaktem dětí se zvířaty jsou přehnaný strach z alergií a dodržování přílišné hygieny.“ (Jančaříková, Havlová, 2014, str. 31). Alergii je nutné vždy dopředu nahlásit a podle toho přizpůsobit následný plán aktivit a výuky. Doporučuje se vyšetření lékařem a potvrzení, že se daný žák může programu zúčastnit. Největším zdrojem alergie bývají drobné lupy ve zvířecí srsti. Pokud se jedná o domácí zvířata typu pes a kočka, docházejí na terapie vykoupání a čistí, a tím se může riziko alergie výrazně snížit. Dále je možné přesunout program do vzdušnějších prostorů nebo ven a tím zmírnit příznaky alergie. Po domluvě s rodiči se může dítě programu zúčastnit jen po omezenou dobu. (Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004). Kathryn Heimlich ve své studii doporučuje, aby děti trpící alergií byly vyloučeny z činností a aktivit se zvířaty (Heimlich, 2001). Studie dokládají, že je častější výskyt alergie a astmatu u dětí, které doma s žádným zvířetem nevyrůstají, oproti těm, které doma zvíře mají (Velemínský, 2007).

Kulturní rozdíly

Vzhledem k dnešní době a počtu cizinců ve výuce je dobré pamatovat na to, že ve všech možných kulturách nejsou zvířata vždy považována za domácí mazlíčky jako je tomu u nás nebo v USA (Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004). Asijská kultura považuje psy za špinavé a obtěžující (David, citován v Thigpen, Ellis, & Smith, 2005), případně je vidí jako zdroj masa (Barry, cit. v Thigpen, Ellis, & Smith, 2005). I vzhledem k tomu, že určité kultury vůbec nepovažují zvířata za hodna lidské společnosti, důležitým aspektem je názor dítěte. Ten bývá mnohdy velmi pozitivní a pro rodiče překvapující. Pro rodiče, kteří mají otevřenou mysl a snaží se dbát na potřeby svého dítěte, není kultura v tomto ohledu překážkou i přes to, že nesdílejí své nadšení (Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004).

Hygiena

Nejčastěji se setkáváme se strachem z takzvaných „zoonóz“, což jsou nemoci přenosné ze zvířat na lidi. Pokud jsou dodržována základní hygienická pravidla, riziko je výrazně nižší. Pro zabránění šíření případné infekce je doporučeno mytí rukou před i po kontaktu se zvířetem (Brodie, Biley a Shewring, cit. v Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004). Všechna zvířata, která se asistencí či terapií účastní, musí mít platné očkování a být pod stálým veterinárním dozorem. Za chování i nehody, které se mohou stát (např. močení, vyprázdnění nebo zvracení v budově) zodpovídá

terapeut/asistent, který se zvířetem do budovy dochází (Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004).

Zranění

Na prvním místě při vykonávání asistence/terapie je bezpečnost všech zúčastněných stran (dětí, dospělých i zvířat). Obavy z kousnutí nebo škrábání jsou reálně považovány za nevýhody využití zvířat (Thigpen, Ellis, & Smith, 2005).

Thigpen, Ellis, & Smith (Thigpen, Ellis, & Smith, 2005) uvádějí, že se problémy daleko lépe řeší, pokud je zooterapeut/zooasistent s možnými riziky srozuměn, předpokládá je a ví, jak se v podobných situacích zachovat a předcházet jim. V Americe musejí terapeutičtí psi skládat speciální zkoušky (povahy a poslušnosti), aby se mohli terapií účastnit. Předpokládá se, že zvládnou i situace, které by netrénovaný pes nezvládl. Nepřátelské chování je tedy velmi vzácné (Jalongo, Astorino, & Bomboy, 2004). V České republice skládají psi canisterapeutické zkoušky. Příprava na ně se liší kvalitou, časovou dotací i typem vzdělání. Každá organizace svůj výcvik vede jinak a tím jsou rozdílné i závěrečné zkoušky. Pro komplexnější vzdělání je doporučen způsob kurzů či zkoušek v době trvání min. 5-7 dní. Hodnotí se základní ovladatelnost a poslušnost, socializace s lidmi a psy, reakce na různé pachy a hluky (Eisertová, Tichá, 2007).

Nepochopení ze strany kolegů či školy

Pokud předpokládáme vzdělávání uvnitř školy, je za potřebí mít dostatečnou podporu kolegů a školy. Zvířata ve škole ovlivňují i ostatní pracovníky, nejen nás. Musíme počítat s finančními náklady a větší potřebou úklidu (Jančaříková, Bravencová 2010). V případě středisek ekologické výchovy tato starost odpadá.

Prevence

Dozor

Vzhledem k tomu, že dítě za sebe nemá dostatečnou zodpovědnost – neví, jaké nebezpečí mu hrozí, přebírají kontrolu nad jejich činnostmi dospělí. Především u malých dětí (předškolního a mladšího školního věku), ale i u starších, je za potřebí mít povědomí o jejich konání (Velemínský, 2007). Kontraproduktivní je zaměřovat dohled se strachem. Pokud žákům nedáme dostatečný prostor, nedosáhneme kýženého výsledku, případně na něj svou nervozitu a přehnaný strach přeneseme (Soukupová, Švestková, 2007).

Vzdělání

Soukupová (Soukupová, 2009) ve své disertační práci uvádí, že se edukace vztahuje nejen na děti, ale i osoby, kterým byly svěřeny. Za důležité považuje připomínat rizika a nacvičovat krizové situace, které mohou nastat. Dále je to uvědomění si vlastních zdravotních rizik a omezení, které žáky v tomto ohledu mohou potkat.

Bezpečnost vykonávaných činností

V první řadě musíme dětem poskytnout pocit bezpečí ať už z hlediska psychického, tak fyzického. Vytvoření té správné hranice je občas obtížné. Pokud chceme, aby se žáci učili novým věcem a posouvali hranici své komfortní zóny, považujeme za dobré je vystavovat novým situacím s vyjádření podpory. V případě špatně nastavené hranice (nízké) dítě komfortní zónu neopouští, ale neučí se nic nového. V opačném případě dochází k pocitům nejistoty a k učení taktéž nedochází (Pelánek, 2008)

1.3 Welfare zvířat

„Pojem welfare definuje stav, ve kterém osoba nebo zvíře žije zdravě, šťastně a bezpečně. Téma dobrých životních podmínek zvířat je diskutováno z hlediska krutosti (etika), zachování divokých zvířat (životní prostředí) a veterinární pozornosti (věda). „(Weaver, 2016, str. 8).²

Ať už používáme zvíře v rámci vzdělávání nebo jako nástroj zoorehabilitace, vždy mu musíme zajistit adekvátní podmínky vhodné jeho potřebám (Jančaříková, Bravencová, 2010).

John Webster (Webster, 1999) považovaný za jednoho z největších propagátorů welfare uvádí, že lidé rozhodují o podmínkách, ve kterých zvířata budou žít. Lidé mění svou lidskost většinou z prospěchářství. Starají se o zvířecí pohodlí podle toho, jakou z nich mají majetkovou hodnotu. Vzhledem k nadvládě lidí nad zvířaty máme jejich osud ve svých rukou. V dnešní době jsme schopni zvířatům odpovídající podmínky zařídit, ale také je úplně zahubit. Webster také poukazuje na zvýšení povědomí o ochraně zvířat, která se v posledních letech více rozmáhá, ale zdůrazňuje, že důležité jsou činy nad slovy. Nesouhlasí s ochránci zvířat zastávajícími absolutním znemožnění využití živých zvířat lidmi a považuje je za utopii. Na příkladech znázorňuje, že pokud jsou zvířata využívána lidmi s rozmyslem, nemůže jim to nijak zásadně uškodit.

² The term 'welfare' defines the state in which person or animal lives healthily, happily and safely. The subject of animal welfare is discussed from the viewpoints of cruelty (ethics), conservation of wild animals (environment) and veterinary attention (science).“

Zabíjení zvířat pro maso se nebrání za podmínek, že zvíře prožilo plnohodnotný život, jeho ztráta nezpůsobila ujmu či bolest jinému zvířeti (mláděti) a bylo zabito s úctou, bezbolestným způsobem.

Lidé zastávající welfare nejsou odpůrci používání zvířat pro lidskou potřebu, ale apelující na zajištění jejich psychické a fyzické pohody a nezpůsobování zbytečné bolesti, tzn. zajištění kvalitního důstojného života, na který mají právo. Rezolutně odmítají jejich týrání a nevhodné zneužívání. Pokud je zvíře šťastné a zbavené nevyhovujících podmínek (duševních i tělesných), můžeme hodnotit, že prožívá spokojený život, pak nevidí žádný problém v jeho využívání člověkem. Využití zvířat pro konzumaci se dá v prospěch lidstva ospravedlnit, pokud měla zvířata během svého života zajištěno potřebné welfare (Bekoff, 2009).

Schweitzer (Schweitzer, 1993) píše, že lidé, kteří mají etickou úctu k životu, konají bolest jen v nejkrajnějších případech a snaží se o co nejmenší její míru. Klade důraz na činy. Pokud je kdokoliv z nás přítomen trápení zvířete, vždy s tím můžeme něco dělat. Nejhorší řešení je nedělat nic, a ještě se chovat, že se nás to netýká.

Zajištění welfare v ekocentrech a střediscích environmentální výchovy považují za naprosto nezbytné a víc ho řeším ve své výzkumné části. Většina středisek nabízí programy pro děti, kde se žáci dozví a učí, jak zvířatům zajistit kvalitní život a co k němu potřebují. Tudíž je důležité, aby sama střediska měla zvířata ve vyhovujících podmínkách. Bylo by velmi nevhodné ukazovat žákům vyhublá zvířata nebo zvířata v nevhodných prostorech a při tom je vzdělávat o kvalitě života. Mohly by si tyto vzory zapamatovat a považovat je za normální, což nepřispívá k celkové osvětě.

1.3.1 Pět svobod

Ruth Harrisonová v 70. letech ve své knížce *Zvířecí stroje (Animal machines)* kritizovala nevhodné podmínky, ve kterých žijí hospodářská zvířata. Rozpoutala tím velký poprask nejen ve Velké Británii. Ministerstvo zemědělství ve Velké Británii vytvořilo komisi složenou z předních odborníků včetně W.H. Thrope tzv. Brambellovu komisi. Po prozkoumání všech aspektů byla vydána oficiální zpráva, která vyjadřuje nesouhlas se zavíráním zvířat do malých prostor, kde nemají možnost se ani otočit. Na tomto základě vzniklo základních pět svobod: „*otáčet se, pečovat o srst, postavit se, lehnout si a volně si natáhnout končetiny*“ (Singer, 2001, str. 152). Zkoumání tedy směřovalo především k životnímu prostoru (Singer, 2001). Webster se pokusil pět svobod vylepšit. Nepovažoval je za úplné a zastával názor, že zvíře ke

spokojenému životu potřebuje i potravu, bezpečí a dobrý zdravotní stav. Do konečné podoby byly upraveny Britskou radou následovně:

- 1) *Svoboda od žízně, hladu a podvýživy* – dostatek čisté vody a krmiva
 - 2) *Svoboda od nepohodlí – dostatečně* velké obydlí včetně krytého přístřešku
 - 3) *Svoboda od bolesti, zranění, nemoci* – zajištění adekvátní veterinární péče
 - 4) *Svoboda uskutečnit normální chování* – zajistit vše, co je pro zvíře přirozené (společnost jiných zvířat, dostatečný prostor)
 - 5) *Svoboda od strachu a úzkosti* – zajistit potřeby mentálního zdraví
- (Webster, 1999, str.11)

1.3.2 Welfare v návštěvním programu

Většina ekocenter a středisek environmentální výchovy nabízí programy, se kterými mohou po domluvě přicestovat do školy za dětmi s živým zvířetem.

Za těchto okolností je důležité dbát na správné přepravní podmínky (v dostatečně prostorných a izolovaných přepravních boxech) (Jančaříková, Havlová, 2014).

V dostatečném předstihu před uskutečněním programu považují za více než vhodné s žáky probrat jejich chování v přítomnosti živého tvora, zejména zbytečný hluk, který nemusí být zvířeti příjemný a nebude se tak ve třídě cítit dobře. Pak také upozornit na manipulaci se zvířetem a uvést možná rizika, která mohou při neposlechnutí pokynů nastat.

Při návštěvním programu by měl lektor dobře odhadnout čas, po který je zvíře využíváno v poměru s jeho možnostmi, a zachováním potřebného komfortu případně střídát aktivity, při kterých může zvíře odpočívat nebo se měnit s jiným zvířetem. Zásadou je využívat jen zvířata těšící se dobrému zdraví, pečlivě kontrolovaná veterinárním lékařem. Z dlouhodobého hlediska je vhodné si určit a dodržovat maximální dobu nepřetržité práce u konkrétního zvířete v určeném časovém horizontu. Jestliže se rozhodneme použít drobné bezobratlovce nasbírané v přírodě, vypustíme je po programu zpět do volné přírody nejlépe ve stejném místě, kde jsme je našli (Jančaříková, Havlová, 2014).

1.3.3 Welfare v přírodě

Učitel může rozšířit povědomí žáků o zlepšení životních podmínek volně žijících zvířat v prostředí, kde se děti normálně pohybují, tedy v přírodě. Znalost přírodních

zákonů může zachránit život nejednomu živočichovi. Vhodná forma při praktické ukázce je např. návštěva lesa, zimoviště ptáků či obyčejná procházka.

Osvěta v podobě dokrmování ptáků (nejčastěji labutí a kachen). Nabádá k tomu, že není vhodné tyto ptáky dokrmovat jakýmkoliv druhem pečiva, které nejen že není tolik prospěšné, ale „ulehčuje“ mláďatům zisk potravy a tím omezuje jejich proces učení lovu.

Další zásadou je zachování klidu v době, kdy se rodí mláďata. Vysvětlit žákům, že nemají zachraňovat nalezená mláďata. Ve velké většině vypadají osamocena, ale nejsou. Vlastním zásahem jim člověk znemožní se vrátit zpátky ke své rodině (Jančaříková, Bravencová, 2010).

1.4 Kombinace využití různých druhů zvířat

Střediska environmentální výchovy a ekocentra jsou jedny z nejčastějších míst (kromě zoologických zahrad), kde se děti mohou setkat s větší rozmanitostí druhů zvířat a něco se o nich dozvědět. Většina těchto organizací nabízí komplexní programy, kde je výukový program založen na kontaktu s více zvířaty. Pokud se zaměřuje na jeden druh, můžeme v nabídce nalézt i možnost prohlídky ostatních zvířat a jejich životních podmínek.

Za přínos je považován fakt, že každé zvíře imponuje jinými možnostmi a může oslovit větší počet klientů. U dětí se nejčastěji můžeme setkat se strachem z velkých zvířat (např. kůň). Nejdříve tedy začneme s menším zvířetem (např. pes) a pozvolna přejdeme k většímu. Canis – asistence/terapie a felino – asistence/terapie patří do velmi časté kombinace v případě, že se zvířata bez problému snesou. Při praktikování zoo – terapie/asistence na farmách nebo v ekocentrech je kombinace druhů zvířat ještě rozmanitější „(vedle ovcí a koz, jsou to další hospodářská zvířata, koně, psi, kočky, drůbež aj.)“ (Tichá, 2007, str. 308). Výběr zvířat je v tomto ohledu klíčový, musí splňovat vhodné bezpečnostní podmínky pro styk s klienty. Zoologické zahrady v Děčíně a Brně umožňují za určitých podmínek styk lidí s exotickými zvířaty (Tichá, 2007).

1.4.1 Farmingterapie

Podle Loučky (Loučka, 2007) je farmingterapie jedna ze zvláštních, ale účinných forem zooterapie tzv. „terapie prací v prostředí farmy“. Buď mají klienti zvířata doma

nebo za nimi dojíždějí na farmu. V druhém případě pracují klienti na farmě a pomáhají se starostí o zvířata, přípravou krmiva, podestýlek a úklidem. Mohou např. krmit mláďata z lahví nebo pozorovat či samostatně ovládat ovčáckého psa při řízení stáda. Vyjma hodně malých dětí se jí mohou účastnit všechny věkové kategorie. Pozitivem je setkání s více druhy zvířat v jednom prostoru a větší množství zážitků. Hlušíčková (Hlušíčková, 2014) vidí farmingterapii z dvou úhlů pohledu.

- **Terapie prací na farmě**

- v zahraničí nejčastěji nazývaná jako „*Care Farming*“, „*Green Farming*“ nebo „*Social farming*“ (Hlušíčková, 2014, str. 59).
- nezajišťuje přímý kontakt se zvířetem.
- patří sem veškerá práce s rostlinami a zvířaty, která je prospěšná zdraví, ale také živočišná výroba a její zpracování, např. sýry (Hlušíčková, 2014).

- **Terapie hospodářskými zvířaty**

- terapie zajišťuje přímý kontakt klienta a zvířete.
- klienti si postupně vytvářejí ke zvířatům vztah.
- tento druh terapie přispívá k vytvoření si pracovních návyků a lehčí socializace do společnosti (Hlušíčková, 2014).

Ekocentrum Toulcův dvůr v Praze nabízí žákům v programech „Na statku“ a „Hospodářská zvířata na Toulcově dvoře“ zapojení se do aktivit ohledně hospodářských zvířat – příprava krmiva, kontrola kvality jejich životních podmínek. V programech dochází k přímému kontaktu s některými zvířaty.

1.5 Využití jednotlivých zvířecích druhů

Claus (Claus, 2003) při své studii za použití dotazníkové metody zjistil, že nejčastějšími zvířaty používanými v terapii/asistenci jsou „*akvariijní rybky (68x), okrasní ptáci (60x), kočky (53x), králíci (53x), morčata (22x), ovce (21x), kozy (20x), skot (12x!), psi (10x!), prasata (7x), ale vyskytovali se i plazi (želvy, gekoni, leguáni, hadi!), obojživelníci a pavouci.*“ (Mahelka, 2007, str. 281)

Studie obsahovala až 30 živočišných druhů, což poukazuje na velkou rozmanitost využívaných zvířat. Z pohledu populační oblíbenosti se největšímu zájmu těší kočky, psi a králíci, kteří nabízejí i možnost příjemného fyzického kontaktu (hlazení). Na opačném pólu se nacházejí pavouci a hadi. Tato zvířata většinou slouží spíše k odstranění nebo zmírnění strachů (ofidiofobie či arachnofobie) (Mahelka, 2007).

1.5.1 Pes

V dnešní době nevyužívanější a nerozšířenější forma terapie. Výklad termínu canisterapie není jednotný a každý autor na ni nahlíží svým pohledem.

Eisertová (Eisertová, 2007, str. 60) definuje canisterapii jako „*léčebný kontakt psa a člověka*.“

Galajdová (Galajdová 2011) ji vysvětluje jako metodu zooterapie ve které pozitivně ovlivňuje pes lidské zdraví.

Hartl a Hartlová (Hartl, Hartlová, 2004) dělí canisterapii na **živelnou** (kdy pes je člověku přítelem) a **řízenou** (vedená odborným týmem při řešení konkrétního problému).

Podle Nerandžiče (Nerandžič, 2006) zlepšuje kooperaci s ostatními lidmi, podílí se na lepší hybnosti, slovní i mimoslovní komunikaci, motivaci.

V ekocentrech není klasická canisterapie využívána. Psi jsou zde většinou spíše ve formě AAA (Animal Assisted Activity) nebo AAE (Animal Assisted Education). Ekocentrum Nyctalus nabízí návštěvní program **...a vlk je za dveřmi**, který se svými Československými ovčáky pořádá RNDr. Helena Jahelková. Jedná se o program, který se koná většinou ve školních třídách, ale i ve formě přednášek v jiných ekocentrech např. v Toulcově dvoře. Žáci se dozvědí informace o vlcích, jejich životě, domestikaci atd. Psi se pohybují volně mezi žáky, a tak dochází k bezprostřednímu kontaktu. Žáci jsou dopředu poučeni, jak se ke psům chovat (Ekocentrum Nyctalus, 2012).

Český nadační fond pro vydru používá psa v programu **Šelmy u nás doma**, kde žákům ukazují, jak se mají v jeho přítomnosti chovat (Český nadační fond pro vydru, 2020)

Ekocentrum Chaloupky Velké Meziříčí prezentuje program **Pes přítel člověka**. Zaměřuje se na správnou péči a povinnosti, které se k pořízení psího kamaráda vážou. Dále na prevenci, aby nedocházelo ke zbytečným konfliktům mezi psem a člověkem, a ukázku, jak se chovat k cizím psům. Celým programem provází děti živý pes (Ekocentrum Chaloupky, 2020).

Středisko ekologické výchovy Libereckého kraje (Oldřichov v Hájích) poskytuje program se stejným názvem **Pes, přítel člověka**, kde děti provede programem Floki, pes se speciálním výcvikem. Do programu jsou zařazeny canisterapeutické aktivity. Cílem je pomoci dětem porozumět psímu chování pro lepší komunikaci se psím kamarádem (Středisko ekologické výchovy Libereckého kraje).

1.5.2 Ptáci

Doležalová (Doležalová, 2007) ve svém článku uvádí, že Ornitoterapie není významně rozšířenou terapií.

Dle mého výzkumu programů pro žáky v ekocentrech byli ptáci jediný druh zvířete, který byl využíván ve všech krajích v ČR. Zastal také nejpočetnější místo ze všech zvířat. V programech se spíše vyskytovali ptáci z volné přírody např. sovy oproti papouškům. Většina středisek se snažila dětem přiblížit život ptáků ve volné přírodě nebo na statku. Poměrně často probíhala edukace žáků pomocí pozorování, jak se chovají jednotliví ptáci.

Nejvyužívanější jsou papoušci. Papoušci jsou vhodným zvířetem pro děti s ADHD nebo HDD, mohou si mezi sebou vytvořit vazbu vzájemně. Pták dodává dítěti pocit klidu, dávku zodpovědnosti a sebevědomí. Jsou dobrými přáteli pro život a těší se z každé nové věci v kleci, mají rádi pozornost a jsou velmi dobře komunikačně vybaveni (Doležalová, 2007). Papoušci jsou velmi citliví a jsou schopni navazovat silná pouta s člověkem, pokud jim dodáme pocit bezpečí a klidu (Gardiánová, Hejrová 2015). Podle Jebavého (Jebavý, 2009) jsou vhodnější ptáci zvyklí na dotyk a lidskou společnost. Využitelnost papoušků odůvodňuje jejich snažší schopnosti mluvit, a tím se lépe adaptovat na aktuální náladu člověka.

Nejčastěji využívání jsou amazoňané, arové, korely, žakové případně andulky (Doležalová, 2007). „*Využívají se i jiné druhy ptactva, např. zebříčky, kanárce, různé druhy holoubků a další (i drůbež jako taková), o něž klienti pečují, popř. je alespoň pozorují a povídají si o nich.*“ (Gardiánová, Hejrová 2015, s. 198)

1.5.3 Hmyz

Terapie za pomoci hmyzu. V ekocentrech je nejčastěji zastoupená včelami a mravenci. Většina středisek nabízí programy o životě včel, jejich důležitosti pro nás, pro planetu, a i následné ukázky včelích úlů, pláství a zpracování medu. Žáci dostávají ochranné pomůcky a v některých případech mohou pod dozorem specialisty (včelaře) do úlu vstoupit a vidět včely při práci. Považuji to za jedinečný a neopakovatelný zážitek, na který žáci jen tak nezapomenou a uvědomí si důležitost a význam včel pro náš život. Po zkušenosti předpokládám vlídnější chování dětí k tomuto potřebnému hmyzu.

1.5.4 Koně

Podle Dvořáčkové (Dvořáčková, 1999) je hipoterapie „lékařsky indikovaná a fyziatrem prováděná rehabilitace pomocí živého léčebného přístroje – koně.“ (Dvořáčková, 1999, str. 25)

Smíšková (Smíšková, 2009) o ní píše jako o součásti fyzioterapie, při níž je využíván koňský pohyb, který pomáhá vytvářet pohybový vzor a následně jej přenášet do cévní nervové soustavy klienta pomocí koňského hřbetu.

Koňský hřbet je nenahraditelnou balanční deskou. Krok koně vytváří pohyb do stran, nahoru i dolů. Pokud se chce člověk na koni udržet, musí se pohybům přizpůsobit. Pohyby se propojují přes pánev po celé délce trupu a vytvářejí motorický vzor pánve, který je s lidskou chůzí téměř totožný. Z tohoto hlediska musí být kůň, se kterým je hipoterapie prováděna, naprosto zdravý. Musí disponovat správnou mechanikou pohybu, jinak by mohlo naopak dojít u klienta ke zhoršení stavu. Terapie působí na všechny smysly, ale primárním cílem je ovlivnění motorických schopností člověka (Klech, 2014).

Hiporehabilitace v pedagogice a sociální praxi (HPSP)

Dříve nazýváno jako aktivity s využitím koní (AVK). Využívá se formou „pokračování“ klasické hipoterapie, pokud na klienta styk s koněm pozitivně působil, nebo jako cílená metoda pomoci pro žáky nejen s pohybovými problémy, ale také s poruchami učení a komunikace. Také učí spolupráci, podporuje kladné osobní vlastnosti, zvyšuje sebevědomí. Může dobře působit i na rodinné vztahy a zapojení se do běžného života. Kůň pro žáky představuje poměrně silnou motivaci. Slušné výsledky byly sledovány u dětí s nízkým sebevědomím, neprůbojných, ale i u žáků, kteří mají problém s autoritou a disponují nadměrným sebevědomím. Práci s koněm je možné řešit i problémový kolektiv, např. výskyt šikany. Když se koni naučíme porozumět, může nám to přinést spoustu informací o sobě samém i porozumění v mezilidských vztazích. V posledních letech je Hiporehabilitace vyhledávána i jako aktivita volného času. Hiporehabilitační zařízení kladou za hlavní cíl pohodu a kooperaci s koněm. Setkání pořádají v malém počtu dětí a snaží se k nim přistupovat s ohledem na jejich individuální potřeby, nelze je s tímto ohledem srovnávat s klasickými jízdárnami (Česká hiporehabilitační společnost, 2016; Jupiter)

Hipoterapie se od HPSP naprosto odlišuje. Vedoucí lekce je lektor a jeho kůň, kterého sám cvičí a připravuje – zodpovídá za přípravu i následnou realizaci lekce. Lektorem

může být člověk s pedagogickým, psychologickým nebo sociálním vzděláním, který je proškolený na HPSP. Výběr koně pro cílového klienta je individuální dle jeho potřeb. Pokud potřebujeme u žáka podpořit sebevědomí, vybereme koně, který je snadno ovladatelný, tím pádem žák zažije úspěch a začne si více věřit v tom, co dělá.

V opačném případě, kdy dítě nechce přijímat autority, vybereme koně divočejšího, který potřebuje klidný přístup, jinak ho bude naprosto ignorovat, případně ho odežene od sebe pryč. Žák by si měl uvědomit, že vynucováním a křikem si koně rozhodně nezíská. Lekce jsou různorodé a obsahují i práci s koněm se země, starost o koně ve stáji nebo odchycení koně na pastvině. Vše záleží na hlavním cíli HPSP určeného lektorem. Hodiny probíhají buď individuálně cca půl hodiny až hodina, nebo skupinově od půl hodiny do dvou hodin.

Z hlediska bezpečnosti musí lektor projít speciálním výcvikem, který obsahuje práci s koněm ze země a práci s dalším uživatelem a koněm. Kůň musí být perfektně vycvičen a reagovat na hlasové pokyny i na dálku, mít složenou specializační zkoušku a licenci České hiporehabilitační společnosti pro možnost vykonávání HPSP. Licence „označuje“, že je kůň přátelský k lidem i většímu kolektivu, nechá na sebe sahat a manipulovat sebou, není bojácný. Povinností klientů je mít helmu a případně bezpečnostní vestu (Česká hiporehabilitační společnost, 2016).

Hipoterapii či hiporehabilitaci nabízí např. ekocentrum Farma Kozodoj v Karlových Varech nebo středisko ekologické výchovy Srdíčka z.s. v Praze.

1.5.5 Fretky

Fretky jsou využívány především v zahraničí. Petra Nerandžičová, zakladatelka Klubu příznivců a chovatelů fretek, je využívá k terapiím u seniorů a dětí z dětských domovů. Pokud máme fretku od mládeže, dá se poměrně dobře ochočit, aby nekousala, neškrábala a dala se pohladit. Jsou docela skladné (v dospělosti max. do cca 2 kg) a nemají žádný problém s cestováním. Jednu z nevýhod v použití fretky můžeme spatřit v zápachu z mazových žláz, kterému lze zabránit kastrací jedince. Preferovaný způsob terapií je docházení terapeuta s fretkou buď ke klientovi domů nebo do zařízení. Fretky nereagují na nenadálé podněty, a tak se výborně hodí pro děti s poruchou autistického spektra (Mahelka, 2007; Hejrová, Gardiánová, 2015).

Fretky Leontýnku a Freda mají v ekocentru Zahrada v Mladé Boleslavi, kde je možná jejich adopce na dálku (příspěvek na životní potřeby živočichů).

1.5.6 Kozy

Kozy jsou druhým nejčastěji využívaným hospodářským zvířetem pro terapii a edukaci hned po koních. Vzhledem k jejich milé povaze je často možný přímý kontakt s člověkem, který u klientů zajišťuje vyšší úroveň vnímání podnětů než při kontaktu vizuálním. Hojně využívané plemeno je Nigerijská trpasličí koza, která je velmi přátelská a zábavná (Loučka, 2007; Nosowitz, 2016).

Debbie Cassidiová (Cassidy) zahájila programy s terapeutickými kozami v USA. Přiměly ji k tomu kozy, které měla ve vlastnictví, a každý den ji zlepšovaly náladu. Ze své pracovní pozice zdravotní sestry se rozhodla radost, kterou jí přinášejí, dopřávat i ostatním. Podle ní se koza od jiných terapeutických zvířat nijak neliší. Terapeutickou kozou se může stát koza jakéhokoliv plemene, pokud je přátelská a těší se z lidského kontaktu. Je vhodné používat kozy bez rohů nebo s uříznutými rohy, v opačném případě je na místě zvýšená obezřetnost. Z hlediska zápachu doporučuje kastraci. Za příklad dává svou kozu Rio, která miluje děti a většinu své „pracovní“ doby tráví s žáky ve školách, o prázdninách i v knihovnách místo psů. Je natolik vycvičená, že se nechá od žáků pohladit i obejmout.

Ekocentrum Toulcův dvůr v Praze nabízí program „Koza Róza a její kamarádi ZŠ“, kde se žáci o životě koz dozvědí zajímavé informace. Na maketě kozy si vyzkouší dojení a následně s živou kozou přijdou do přímého kontaktu. První volnočasový Ekopark Liberec nabízí pro žáky „Krmení kamerunských koz“. V Pardubickém kraji Statek zvaný u Sýýýrovu dává příležitost v programu „Váš Sýýýýr“ vyzkoušet dojení na trenažeru a následně přímý kontakt s kozami v ohradě (Toulcův dvůr; První volnočasový Ekopark Liberec, 2020; Statek zvaný u Sýýýrovu).

1.5.7 Králíci

Králíci se těší velké oblibě nejen u dětí, ale i u starších lidí. Díky rozmanitosti plemen můžeme vybírat podle velikostních rázů i délky srsti. Střední či větší plemena využíváme především při práci s dětmi a dospívajícími (pohybové aktivity), menší při práci se staršími lidmi z hlediska snazší přepravy zvířete a pohybu po lůžku v nemocnici. Doteky hebké srsti, pro kterou jsou tolik oblíbení, snižují u klientů stres a zlepšují jemnou motoriku. Průměrná délka života je cca 5-6 let, některá plemena i 15 let. Králíka pro terapii musíme zvykat od mládeže, nejlépe hned po přivezení domů.

Králík terapeut by měl být klidný, zvyklý na příjemné i méně příjemné doteky jedním člověkem nebo větší skupinou lidí, má snést chování v ruce a na klíně.

Formou doplňkové terapie může králík výrazně pomoci u dětí s psychickými a fyzickými problémy, což potvrzuje i CHATA (Children in Hospital and Animal Therapy Association) (Mahelka, 2007, Hejrová, Gardiánová, 2015).

Králíci jsou velmi populární a rozšíření. Programy s nimi pořádá např. ekocentrum Říčany, spolek Ametyst v Plzni či centrum ekologické výchovy Důbrava v Hodoníně.

1.5.8 Morčata

Morčata jsou taková „kapesní“ terapeuti. V dospělosti dosahují hmotnosti max. 1200 g a dožívají se cca 6 let. Stejně jako u králíků můžeme vybírat z velkého množství plemen, v tomto případě navíc i bezsrstých. Mezi hlavní klady řadíme mimo hmotnost i snadný chov, nízké náklady na potravu a přívětivou povahu k lidem i ostatním zvířatům (velice často je vidíme v terapii s králíkem). Morčata se nesnaží v žádném případě útočit – a pokud se cítí ohrožena – znehybní. Snesou i horší manipulaci (např. u pacientů s oslabenou motorikou ruky). Mezi sebou komunikují pachy a zvuky (kvičení a pískání). Zvuky u nich vyjadřují žádost o pozornost, potravu, ale i nepříjemný pocit (Mahelka, 2007; Hejrová, Gardiánová, 2015).

Pro svou povahu jsou součástí AAT a AAA programů pro děti. Představují pro děti psychickou podporu a klid. Pozitivní vliv byl prokázán u dětí s poruchou autistického spektra, kteří k morčatům přilnou a zlepšují jejich komunikační schopnosti (Mahelka, 2007).

S morčaty se můžeme setkat v ekocentru při DDM v Ostrově nebo v ekocentru Zahrada v Českém ráji.

1.5.9 Hlodavci

Myši, potkani, křecci nepatří mezi často používaná a vyhledávaná zvířata pro terapii nebo aktivity. Velká část lidí k nim má odpor. Před terapií/aktivitou je dobré klienty na zvíře tohoto typu upozornit, případně vyhodnotit, zda nikdo netrpí fobií. Zjistit zájem o účast s tímto druhem zvířete. Nevýhodou je převážně noční aktivita hlodavců (Mahelka, 2007).

Využitím **laboratorních potkanů** v terapiích (**rattusterapie**) se v České republice věnuje společnost Pes A Člověk již od roku 2000, tedy 20 let (Hejrová, Gardiánová,

2015). Prošková (Prošková) píše, že potkani mají podobnou míru empatie jako psi, jsou chytrí a s lidmi rádi spolupracují. Rychle se regenerují, stačí jim odpočinek v přepravním boxu jen pár minut a mohou vykonávat další práci. Velké plus spatřuje v možnosti využití potkanů v programech i s dalšími zvířaty (koterapeuty). Přirovná potkany ke psům i v následujících oblastech: volného pohybu po místnosti, ukázkou triků na povel, přivoláním, schopností pracovat za odměnu. S předsudky proti potkanům se setkává, ale ne v oblasti klientů o terapii. Uvádí, že 99 % klientů se potkanů nebojí a má k nim vřelý vztah. Nevýhody vidí ve skeptických názorech týmů provozujících canisterapii, které mají pocit, že jediná správná forma terapie je se psem. Skepticky reagují na nízký věk, kterého se potkani dožívají.

Laboratorní myši jsou doporučeny spíše k pozorování než k přímému kontaktu. Rády zkoumají okolí a nekoušou. Nevytvářejí si žádné vazby k člověku a žijí především nočním životem. Negativem je silný zápach, který lze eliminovat kastrací samců (Mahelka, 2007; Hejrová, Gardiánová, 2015).

Křeček je také nočním živočichem, ale na rozdíl od myši nemá ke kousnutí daleko. Nevyhledává společnost. Špatně se vyrovnává se stresem – většinou kouše, utíká pryč nebo skáče. Za ochočitelné druhy křečků se považují **křeček zlatý**, **křeček džungarský** a **křeček Roborovského** (Mahelka, 2007; Lanox, Bauck, 2012).

V Ledči nad Sázavou se nachází Záchranná stanice Pavlov, která pořádá programy s ochočenou veverkou, ve kterých se žáci dozví více informací o hlodavcích a jejich životě.

1.5.10 Činčily

Jsou tichá, čistotná, aktivní, velmi dobře ochočitelná zvířata, dožívající se 10 až 20 let. I přes jejich noční životní režim jsou i přes den poměrně aktivní. Mají neuvěřitelně hebkou a jemnou srst, která při hlazení probouzí pozitivní pocity.

Schneider a Schneiderová (Schneider, Schneiderová, 2010) zkoumali vliv činčil jako terapeutů u žáků předškolního věku (4-6 let) se sociálními problémy. Nejdříve se děti s činčilami seznámily přes klec, sledovaly je a pozorovaly, jak se chovají. Postupně sahaly na klec a ujišťovaly se, že nekoušou. Následovalo propuštění činčil do volného prostoru (pokoje), žáci seděli uprostřed a sledovali chování činčil. Poté si jednu z činčil opatrně podávali mezi sebou, učili se manipulaci s ní. Postupem času se učili o činčily starat, připravovat jim potravu a písek pro koupel. Všechny tyto věci dělali společně a učili se kooperovat ve skupině. Zároveň měli zodpovědnost za živého tvora.

Pozorovali, jak vznikají mezi zvířaty boje o jídlo, společně s vedoucím hodin diskutovali a hledali řešení. Součástí hodin byly i různé aktivity, např. výroba hraček pro činčily, skupinové psaní příběhu. Výsledkem shrnují, že se žáci více zapojovali do aktivit a lépe komunikovali. V tomto případě je starost o zvíře natolik zajímavá, že snáz překonávali komunikační bariéry s ostatními.

S činčilami se můžeme setkat v Ekocentru Zahrada v Mladé Boleslavi nebo v Ekocentru při ZOO Chleby.

1.6 Legislativa vztahující se ke střediskům nabízejícím výukové programy se zvířaty

Z legislativního hlediska jsem se zajímala hlavně o zákony, které musejí střediska nabízející výukové programy se zvířaty splňovat, a zaměřila jsem se především na ochranu zvířat a zákony, se nimiž se můžeme nejčastěji v pedagogické praxi setkat. Ochranu zvířat vymezujeme jako souhrn opatření a podmínek, díky kterým může zvíře prožít plnohodnotný život a zároveň uspokojovat své biologické potřeby.

Zákon na ochranu zvířat platí po celý život zvířete od narození do úmrtí. Vztahuje se na potravu, hygienu místa, kde žijí, rozmnožování, využívání, transport, veterinární ošetření a také usmrcování. Orgány zabývající se ochranou zvířat jsou Ministerstvo zemědělství a Státní veterinární správa (Skoupá, 2016).

Skoupá (Skoupá, 2016) rozděluje zákony zabývající se ochranou zvířat na čtyři oblasti, podle toho, jaká zvířata ekocentrum nebo středisko environmentální výchovy chová.

- ***zvířata v zájmových chovech*** - (což jsou chovatelské stanice, domácnosti a prodejny se zvířaty), což jsou psi, kočky, koně, okrasné ptactvo, drobní hlodavci, králíci a ostatní
- ***hospodářská zvířata*** - (farmy, zemědělské statky, penziony, které se zaměřují na agroturistiku), kam lze zařadit skot, prasata, koně, ovce, kozy a drůbež.
- ***chovy volně žijících zvířat*** - (ZOO, stanice handicapovaných zvířat)
- ***laboratorní neboli pokusná zvířata*** (výzkumné ústavy, školy, farmakologické a kosmetické společnosti).

(Skoupá, 2016, str. 1)

Zvířata v zájmových chovech

Na domácí zvířata se vztahuje **Vyhláška č. 21/2013 Sb.**, o stanovení podmínek při chovu psů a koček. Ta určuje časové období, ve kterém je možné zvířata rozmnožovat,

maximální povolené počty vrhů za 24 měsíců a minimální časová lhůta při odběru mláďat (Vyhláška č. 21/2013 Sb., o stanovení podmínek při chovu psů a koček).

Hospodářská zvířata

Vyhláška č. 208/2004 Sb., o minimálních standardech pro ochranu hospodářských zvířat, ve znění **vyhlášky č. 425/2005 Sb.**, **vyhlášky č. 464/2009 Sb.**, **vyhlášky č. 78/2012 Sb.** a **vyhlášky č. 22/2013 Sb.** stanovují minimální normy, při nichž se mohou chovat hospodářská zvířata se zřetelem na druh, váhové kategorie. Vyhlášky stanovují další speciální požadavky vztahující se k ochraně (Vyhláška č. 208/2004 Sb., o minimálních standardech pro ochranu hospodářských zvířat).

Zákon č. 154/2000 Sb., určující způsoby a možnosti šlechtění, plemenitby, označování a evidenci hospodářských zvířat (Zákon č. 154/2000 Sb., plemenářský zákon)

Zákon č. 242/2000 Sb., o ekologickém zemědělství a změně zákona č. 368/1992 Sb., o správních poplatcích zabývající se povinnostmi osob, které provozují ekologické zemědělství, hlášení o změnách týkajících se ekofarem a jejich pozemků, výjimkami z pravidel a chovem hospodářských zvířat (Zákon č. 242/2000 Sb., o ekologickém zemědělství a změně zákona č. 368/1992 Sb.).

Chovy volně žijících zvířat

Vyhláška č. 346/2006 Sb., o stanovení bližších podmínek chovu a drezury zvířat, se vztahuje jen na druhy zvířat, která jinak volně žijí v přírodě a jsou používána k drezuře, nikoliv na jiné druhy (Vyhláška č. 346/2006 Sb., o stanovení bližších podmínek chovu a drezury zvířat).

Vyhláška č. 411/2008 Sb., o stanovení druhů zvířat vyžadujících zvláštní povolení, kterou mění **vyhláška č. 205/2011 Sb.**, určuje řády a z nich konkrétní druhy zvířat, pro jejichž držení je potřeba mít zvláštní povolení. Jedná se např. o jedovaté plazy, primáty, chobotnatce a další (Vyhláška č. 411/2008 Sb., o stanovení druhů zvířat vyžadujících zvláštní povolení).

Vyhláška č. 114/2010 Sb., o ochraně handicapovaných zvířat při chovu, ve znění **vyhlášky č. 22/2013 Sb.**, která upravuje podmínky pro chov handicapovaných zvířat (Vyhláška č. 114/2010 Sb., o ochraně handicapovaných zvířat při chovu).

Na všechny uvedené oblasti se vztahuje **Zákon č. 246/1992 Sb.**, na ochranu zvířat proti týrání, ve znění novely **Zákona č. 359/2012 Sb.**, a také **Občanský zákoník** (Skoupá, 2016).

Důležité je zmínit, že tento zákon platí pouze na obratlovce a nevztahuje se na plody, embrya. Tudíž pod jeho ochranu nespadá hmyz, kroužkovci, plži a další. (Zákon č. 246/1992 Sb., na ochranu zvířat proti týrání).

Nejčastější porušení **Zákona č. 246/1992 Sb.** považuje Skoupá (Skoupá, 2016):

samostatný chov zvířat, pro které je přirozené žít ve společenstvech např. morčat. Zvířatům není zajištěna adekvátní péče. Nedostatečná znalost v genetice a tím pádem sestavování nevhodných párů pro rozmnožování (např. špatná kombinace barevných mutací) nesoucích genetická onemocnění.

Dále se na programy se zvířaty ať v ekocentrech nebo formou návštěvních programů ve školách **vztahuje § 8, odstavec 1, 2 a 3 zákona č. 246/1992 Sb.** o veřejných vystoupeních.

„Veřejným vystoupením se rozumí jednorázové nebo opakované provádění činnosti se zvířetem nebo zvířaty chovatele, které je přístupné veřejnosti, a to i prostřednictvím hromadných sdělovacích prostředků, za účelem výchovy, vzdělávání, reklamy, soutěže nebo za účelem podnikání, nebo činnost, při které vznikne doklad o zvířeti, který je hodnocením jeho vzhledu, výkonu nebo určitých vloh“ (§ 8, odstavec 1, zákona č. 246/1992 Sb. str. 14-15, 1992).

Definuje povinnosti pořadatele veřejného vystoupení, aby při něm nedošlo k týrání. Pořadatel musí zajistit přítomnost osoby, která rozpozná, že se zvíře necítí dobře vidí odchylky v jeho chování, zhodnotí vhodnost prostoru, ve kterém má vystoupení probíhat, umí spolehlivě zacházet se zvířaty a zajistí zvířatům i ochranu z organizačního hlediska (§ 8, odstavec 2, zákona č. 246/1992 Sb.).

Povinností pořadatele je také **oznámit konání veřejného vystoupení** krajské veterinární správě a obci, a to nejpozději do 14 dnů před konáním. Musí uvést potřebné informace (místo, čas, datum) konání, počty a druhy účastníků se zvířat, aktivity, které s nimi budou prováděny, poučit účastníky vystoupení, jak se mají ke zvířatům chovat, a další (§ 8, odstavec 3, zákona č. 246/1992 Sb.).

1.7 Zvířata a jejich místo v základním vzdělávání

1.7.1 Zvířata v rámcovém vzdělávacím programu

Rámcový vzdělávací program, dále jen RVP, je národní rámec vytvořený Ministerstvem školství a tělovýchovy pro všechny stupně škol (MŠ, ZŠ, SŠ)

a jednotlivé obory. Uvádí povinné znalosti a vzdělávací cíle, které musí každý student daného oboru naplnit. Každá škola musí mít vytvořený Školní vzdělávací program (ŠVP) konkretizující a podléhající RVP. RVP je rozděleno do devíti tematických oblastí, ty se dělí na jeden nebo více vzdělávacích oborů, v nichž jsou určeny jednotlivé vzdělávací oblasti. Vztah k přírodě obecně, tedy i ke všemu, co ní patří, (zvířata, rostliny) definuje tento **cíl základního vzdělávání**: „*vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě*“ (Jeřábek, Tupý, 2017, str. 8). Živočichům se na prvním stupni věnuje tematická oblast **Člověk a jeho svět** (jako jediná vytvořená pouze pro I. stupeň), vzdělávací obor **Člověk a jeho svět** ve vzdělávací oblasti **Rozmanitost přírody**. Žáci se učí vznik a rozvoj života, informace o živé a neživé přírodě a jejích proměnách, důležitosti a potřeby přírody pro náš život, vliv člověka na přírodu a její ochranu.

Jedním z **cílů vzdělávací oblasti** je „*utváření ohleduplného vztahu k přírodě i kulturním výtvarům a k hledání možností aktivního uplatnění při jejich ochraně*“ (Jeřábek, Tupý, 2017, str. 43).

Poměrně malá část ekocenter uváděla ve svých programech jasný cíl, což považuji za nedostatek. Věřím, že programy jsou sestavovány s jasně daným cílem, bohužel nejsou uváděny v nabídkách programů. Jasně a srozumitelně formulované cíle mají např. ve Středisku ekologické výchovy Divizna – při Zoo Liberec, Ekocentrum Paleta Pardubice, Ekocentrum A Rocha (Dobré) a další.

Očekávané výstupy jasně určují, jaké vědomosti si žák z předmětu odnese. Lze je velmi dobře naplnit také praktickou výukou v ekocentrech. I v případě podpůrných opatření a individuální úpravě očekávaných výstupů by měl žák znát a zvládat péči o malá domácí zvířata (Jeřábek, Tupý, 2017).

Učivo, ve kterém se se zvířaty v rámci oblasti setkáme, je v následujícím znění:

- **rostliny, houby, živočichové – znaky života, životní potřeby a projevy, průběh a způsob života, výživa, stavba těla u některých nejznámějších druhů, význam v přírodě a pro člověka**
- **životní podmínky – rozmanitost podmínek života na Zemi; význam ovzduší, vodstva, půd, rostlinstva a živočišstva na Zemi; podnebí a počasí**
- **rovnováha v přírodě – význam, vzájemné vztahy mezi organismy, základní společenstva**

- **ohleduplné chování k přírodě a ochrana přírody – odpovědnost lidí, ochrana a tvorba životního prostředí, ochrana rostlin a živočichů, likvidace odpadů, živelní pohromy a ekologické katastrofy**
- **rizika v přírodě – rizika spojená s ročními obdobími a sezonními činnostmi; mimořádné události způsobené přírodními vlivy a ochrana před nimi**
(Jeřábek, Tupý, 2017, str. 48-49)

„**Klíčové kompetence** představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“ (Jeřábek, Tupý, 2017, str. 10).

Programy v ekocentrech se zvířaty jsou různého charakteru (přímý x nepřímý kontakt se zvířetem. Uvádím, jakým způsobem jsou kompetence z hlediska programů naplněny.

- **Kompetence k učení** – vzhledem k tomu, že se jedná o programy výukové, rozhodně všechny splňují zisk nových poznatků. Žák se může učit různými formami (přednáškou, přímým kontaktem se zvířetem, pozorováním zvířete – jeho chování, poslechem zvířecích zvuků). Nejvíce bych vyzdvihla celkově praktické učení, kdy si žák věci zkusí, osahá a vzhledem ke zkušenosti a zážitku mnohem lépe zapamatuje.
- **Kompetence k řešení problémů** – při práci se zvířaty může dojít k situaci, kde se bude muset žák rozhodnout, jak se zachová. Žáci by měli být vždy poučeni před setkáním se zvířetem, jak se k němu mají chovat. Velká spousta programů je zaměřena na výuku řešení krizových situací (např. nález mláďete, kousnutí atd.)
- **Kompetence komunikativní** – jak bylo řečeno výše, zvířata jsou „léciteli komunikačních schopností“. Zvířata vzbuzují v dětech zájem a motivaci. Často popisují jejich vzhled a chování, tážou se na informace, které o zvířeti nevědí. Vytvářejí důvěru v dětech, které mluvit nechtějí nebo se stydí. Když u žáka převládá zájem o zvíře, je schopen větší míry komunikace.
- **Kompetence sociální a personální** – žáci se při manipulaci a kontaktu se zvířetem učí ohleduplnosti a úcty k živému tvorovi, naslouchají rad lektora, mají potřebu sdělovat své zkušenosti a poznatky se zvířaty ostatním, mohou se naučit překonat strach a tím zvednout své sebevědomí

- **Kompetence občanské** – kontakt se zvířaty učí žáky empatii, kterou přenášejí i do kontaktu s ostatními lidmi. Žáci se pomocí návštěv ekocenter učí chápat ekologické a environmentální problémy, nacházejí zde formy řešení, které si mohou vyzkoušet v praxi.
- **Kompetence pracovní** – žáci se dozví, jak se starat např. o hospodářská zvířata s ohledem na životní prostředí.

1.8 Ekologická výchova

Ekologickou výchovou rozumíme snahu o edukaci a výchovu v oblasti stavu životního prostředí, povědomí lidí o jejich podílu na aktuální a budoucí situaci přírody a budování vztahu k přírodě a úcty ke všemu živému (Husták, Máchal, 1996). MŠMT (MŠMT, 2008) považuje ekologickou výchovu za ekvivalent environmentální výchovy. Stejně tomu bude i v této práci.

1.8.1 Výukový program

Výukový program je komplex různých aktivit a učebních metod, které na sebe systematicky navazují a vedou k osvojení nových poznatků. Především střídáním aktivit a rozmanitostí způsobů práce udržují lektori pozornost a motivaci. Výukových programů je pro žáky mateřských, základních i středních škol nabízeno nepřeberné množství. Organizované mohou být jak na 60 minut, tak celé dopoledne, celý den nebo formou pobytových akcí. Setkáváme se s nimi hlavně v propojení s průřezovými tématy RVP (mediální výchova, multikulturní výchova, environmentální výchova atd.).

1.8.2 Ekologický výukový program

Obsahem ekologických výukových programů (EVP) je vzdělání žáků v oblasti environmentalistiky, ochrany životního prostředí, uvědomění si zbytečného plýtvání. Lektori dbají na propojení se školními osnovami a motivují žáky, ale i učitele k možnostem interaktivní zábavné výuky (propojení výuky s prožitkem). Většina pomůcek a materiálů je vytvořena samotnými ekocentry (Daňková, 2008).

Cílem je propojit více předmětů v uvažování o životním prostředí. Rozvíjet komunikační schopnosti, pozitivní vztah k přírodě a všem živočichům, co v ní žijí. Zapojení žáků do praktických činností např. vytváření budek pro ptáky, pletení

pomlázek. Programy jsou sestavovány s ohledem na věk a ekologickou gramotnost žáků, to je důležité při výběru zohlednit (Máchal, 2000).

Ekologická centra mají poměrně pestrnou nabídku EVP týkajících se nejen zvířat, ale i třídění odpadů, vody, ochrany přírody, udržitelného rozvoje, řemesel, která se dříve používala. Pro žáky je tento způsob výuky zpestřením, získáním nových poznatků především praktickou zkušeností. Většina programů je realizována přímo ve středisku nebo jeho okolní přírodě, výjimkou nejsou ani programy pořádané ve třídě. Z hlediska kvality výuky bývají programy omezeny na určitý počet účastníků. Žáci pracují společně i v malých skupinách. V poslední době došlo k rozšíření povědomí škol o výukových programech a je nutná jejich včasná rezervace, kvůli velkému zájmu.

1.8.3 Metody používané v EVP se zvířaty

Jak již bylo řečeno, způsobů a aktivit je využíváno v EVP mnoho. Za důležité považuji zmínit, že výuka pomocí programů je brána jako ozvláštnění pro žáky. Aby ji žáci brali jako odměnu, musí se výukové metody lišit oproti těm, se kterými se běžně ve škole setkávají. Míra poznatků, kterou během EVP nabudou, dosahuje, ba i převyšuje množství informací získaných ve škole. Správná volba výukových metod je klíčová, pro dosažení předem určeného cíle a ovlivnění průběhu procesu s ohledem na věk a předchozí zkušenosti dětí. Zaměřím se především na ty, které po mém průzkumu považují při práci se zvířaty za nejhojněji užívané.

Prožitkové a dovednostní

Dle Máchala (Máchal, 2000) je pro kvalitní prožitek důležitý přímý kontakt s přírodou. Žáci mladšího předškolního věku jsou zvědaví, pokud jejich zvědavost správně podpoříme, můžeme v nich utvářet vlastní zájem o hlubší porozumění přírodě. Nesmíme prosazováním svých postojů pokazit první zážitky dítěte s přírodou. Naopak musíme podporovat jeho zvědavost, chuť prozkoumávat a zkoušet.

Přímý kontakt s živými zvířaty nabízí většina ekocenter. Vzhledem k dnešní době, kdy se vlivem nedostatečného času rodičů na děti oddalujeme přírodě, je pro mnohé z nich kontakt např. s krávou úplně první v životě. Díky edukačnímu charakteru poznají děti i prostředí, ve kterém žije, čím ji krmit, jaké podmínky ke svému šťastnému životu potřebuje, k čemu je člověku užitečná a jak zpracovat její živočišný produkt. Máchal (Máchal, 2000) to nazývá učení v souvislostech.

Pozorování je jedna z dalších účinných metod. Dítě se pod vedením lektora učí pozorovat dané jevy. Velmi často se setkáváme s pozorováním ptáků, hmyzu a bezobratlých živočichů v jejich přirozeném prostředí.

2 Výzkumná část práce

2.1 Výzkumný cíl

Výzkumnou oblastí, kterou se v práci zabývám, je využití zvířat ve výukových programech ekocenter a středisek environmentální výchovy v ČR. Toto odvětví jsem si vybrala, protože jsem nenašla žádný podobný výzkum zaměřený na stejnou oblast, a vzhledem k mé budoucí profesi a velmi vřelému vztahu ke zvířatům jsem chtěla zmapovat aktuální stav nabídek programů. **Výzkumným cílem** mé práce je zanalyzovat nabízené programy primárně pro děti mladšího školního věku jak z pohledu potencionálního zájemce o program (tedy informace, které jsou dostupné na webových stránkách), tak z pohledu pracovníků samotných ekocenter.

2.2 Výzkumné otázky

Je často využíván přímý kontakt se zvířetem v rámci vzdělávacího programu?

Jaké druhy zvířat ekocentra pro edukační programy nejčastěji používají?

Jak je zajištěná bezpečnost žáků a zvířat?

Jakou úlohu v programu má učitelka?

Pracovala jsem podle schématu **QUAN – qual**. To znamená, že byl nejdříve proveden kvantitativní výzkum sběrem dat a jejich následná analýza. V návaznosti na to byl pak vytvořen výzkum kvalitativní, který doplňuje a zpřesňuje získané informace (Smíšený výzkum, online).

John W. Creswell (Creswell citován ve Vlčková, Lojdová, 2016) považuje kombinovaný výzkum za shromažďování dvou typů dat (kvantitativního a kvalitativního), které jsou analyzovány, sjednocovány a vyvozují se z nich výsledky, které jsou kombinací nejlepších stránek obou typů dat. Hlavním cílem je pochopit výzkumný problém.

Handl (Handl, 2005, str. 60) uvádí: “ *Smíšený výzkum je definován jako obecný přístup, v němž se míchají kvantitativní a kvalitativní metody, techniky nebo paradigmaty v rámci jedné studie.* “.

2.4.1 Kvantitativní výzkumná část

Pro kvantitativní část výzkumu jsem zvolila statistickou metodu pomocí techniky studia a analýzy dat. Při sběru dat jsem postupovala podle filtru zaměření programů na zvířata na webu www.ekocentra.cz. Potom jsem rozdělila jednotlivá ekocentra podle místa, kde se nacházejí tzn. samosprávných krajů (Praha, Středočeský kraj, Jihočeský kraj, Plzeňský kraj, Karlovarský kraj, Ústecký kraj, Liberecký kraj, Královéhradecký kraj, Pardubický kraj, kraj Vysočina, Jihomoravský kraj, Olomoucký kraj, Zlínský kraj a Moravskoslezský kraj).

Do příslušného území jsem zaznamenala celý název ekocentra. Při prvním prozkoumání pár webových stránek a nabídek programů jsem si vytvořila tabulku s proměnnými, které se objevovaly ve většině nabídek vzdělávacích programů se zvířaty (název programu, obsah programu, délku programu, prostor, kde se program odehrává, období, ve kterém se koná, doporučený počet účastníků, druh zvířete, použití živého zvířete v programu, cíl programu a cílová skupina, pro kterou je určen). Primárně jsem vyhledávala programy určené pro první stupeň ZŠ, ale některé programy byly vhodné i pro jinou věkovou skupinu. Analyzovala jsem programy, které je možné s žáky navštívit v průběhu maximálně jednoho vyučovacího dne. Pokud nemělo ekocentrum uvedenou nabídku programů na webových stránkách, kontaktovala jsem je e – mailem s prosbou o zaslání nabídky. Většinou jsem se setkala s pozitivním přístupem. Sběr dat probíhal v období ledna a února roku 2020.

2.4.2 Kvalitativní výzkumná část

Kvalitativní výzkumná část probíhala s vybranými respondenty formou strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. V první řadě se konal předvýzkum. Po před výzkumném rozhovoru jsem do otázek přidala ještě jednu otázku. Seznam otázek je v příloze 3.

Tři rozhovory byly provedeny na žádost respondentů písemnou formou, osm z nich telefonicky. Všechny telefonické hovory byly po předchozím souhlasu nahrávány.

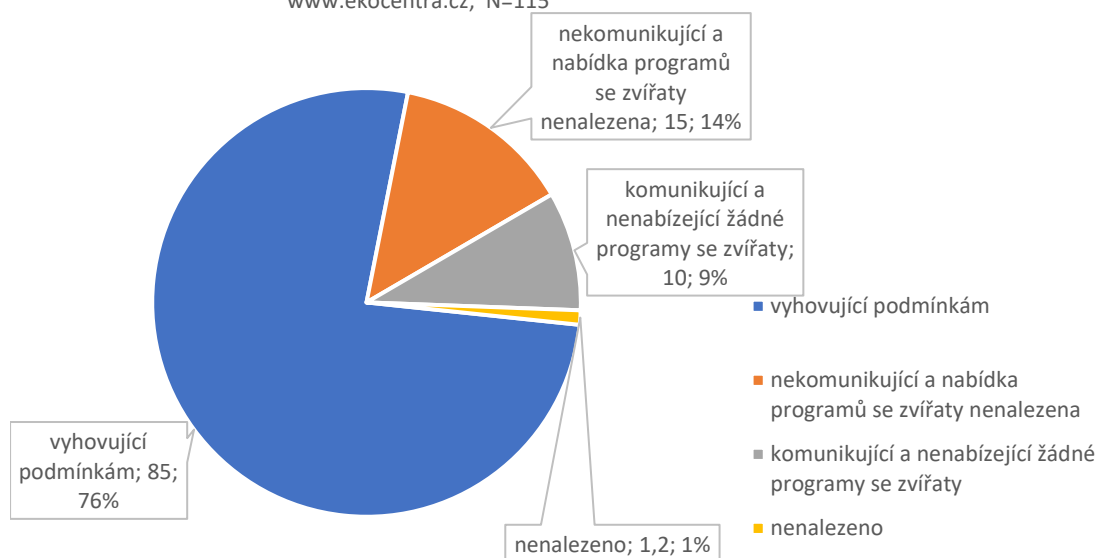
Získané informace byly kódovány a rozděleny do kategorií.

2.5 Výsledky

2.5.1 Kvantitativní výzkumná část

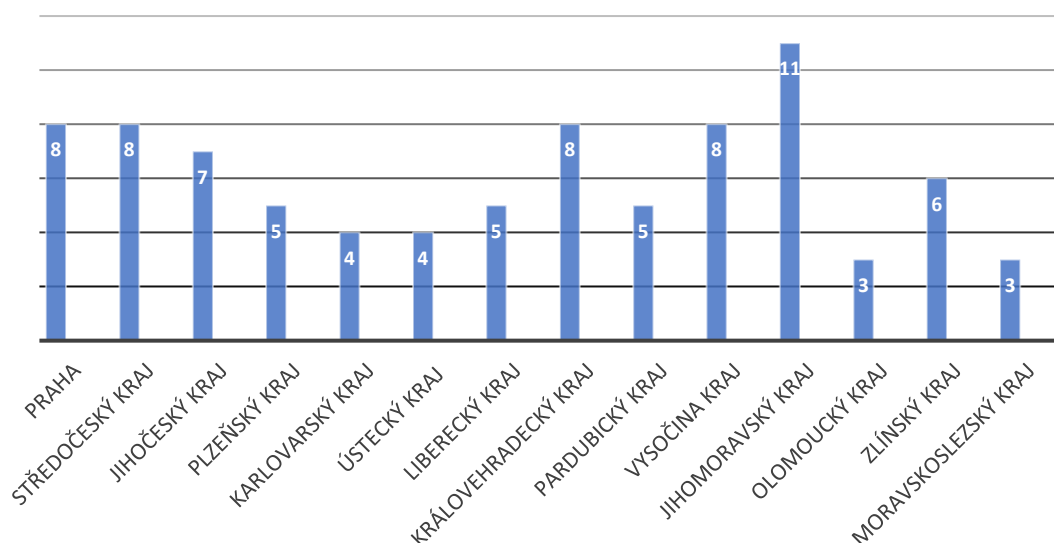
Pro analýzu bylo vyhovující 85 ekocenter tedy **74 %**.

Graf 1 Výzkumný vzorek ekocenter nabízejících výukové programy se zvířaty dle www.ekocentra.cz; N=115



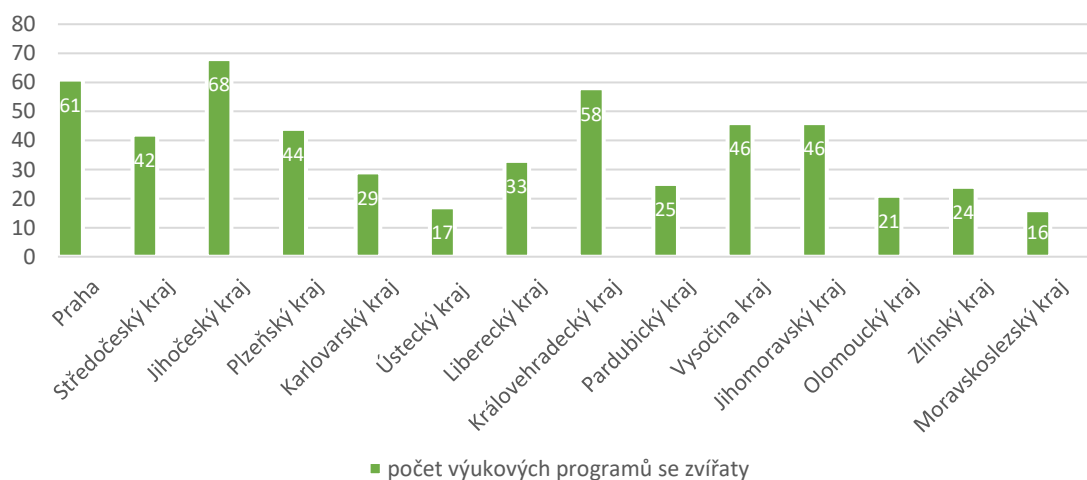
Zkoumání 85 ekocenter probíhalo ve 14 krajích České republiky. Praha (8), Středočeský kraj (8), Jihočeský kraj (7), Plzeňský kraj (5), Karlovarský kraj (4), Ústecký kraj (4), Liberecký kraj (5), Královéhradecký kraj (8), Pardubický kraj (5), kraj Vysočina (8), Jihomoravský kraj (11), Olomoucký kraj (3), Zlínský kraj (6) a Moravskoslezský kraj (3).

Graf 2 Rozmístění analyzovaných ekocenter dle krajů; N=85



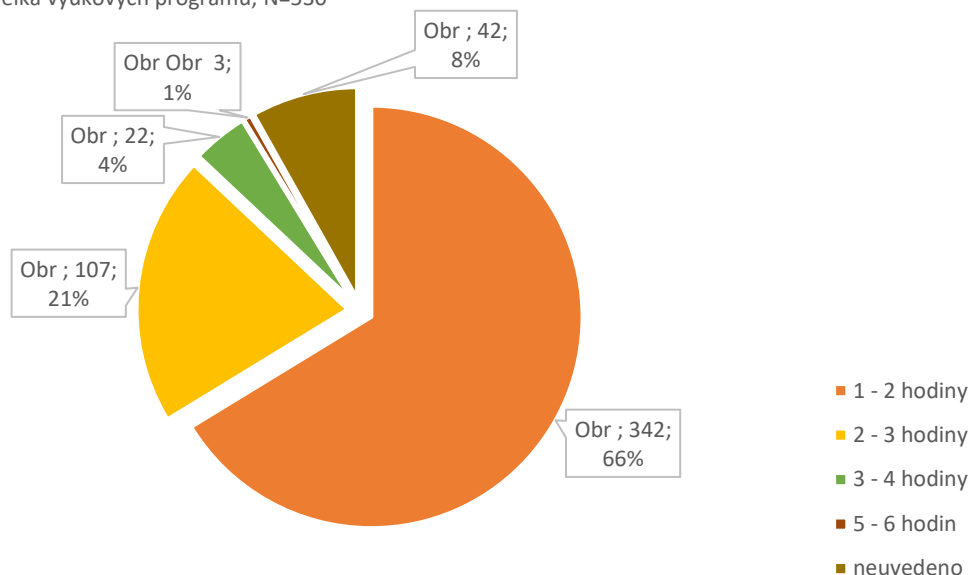
Bylo zanalyzováno 530 (N=530) vzdělávacích programů se zvířecí tematikou. V následujícím rozdělení dle krajů. Praha (61 programů), Středočeský kraj (42 programů), Jihočeský kraj (68 programů), Plzeňský kraj (44 programů), Karlovarský kraj (29 programů), Ústecký kraj (17 programů), Liberecký kraj (33 programů), Královehradecký kraj (58 programů), Pardubický kraj (25 programů), kraj Vysočina (46 programů), Jihomoravský kraj (46 programů), Olomoucký kraj (21 programů), Zlínský kraj (24 programů) a Moravskoslezský kraj (16 programů).

Graf 3 Rozmístění jednotlivých programů se zvířaty do krajů; N=530



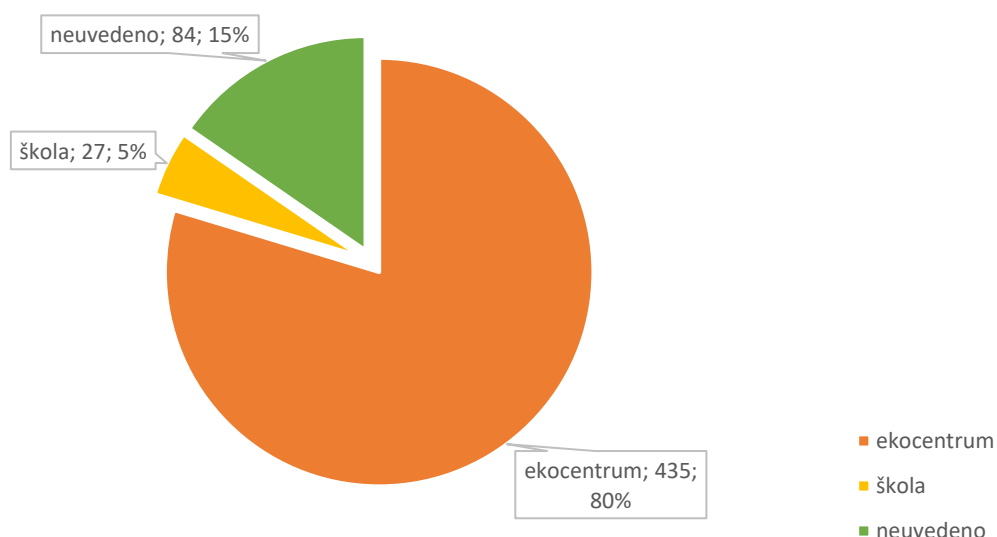
Výukové programy pro žáky probíhají v různé délce od 1 hodiny, dopoledne, celého dne po několikadenní pobytové akce. Zaměřila jsem se především na programy, které svou délkou nepřesahují jeden den. Hodinami jsou myšlené **vyučovací hodiny tzn. 45 minut**. U 42 programů nebyla doba trvání vůbec uvedena.

Graf 4 Délka výukových programů; N=530



Některá ekocentra nabízí tzv. návštěvní programy ve školách, se kterými mohou lektoři navštívit školní třídu. Z celkového počtu **530 programů** se jich **435** uskutečňuje přímo v ekocentrech a **27** je možné realizovat ve školní třídě.

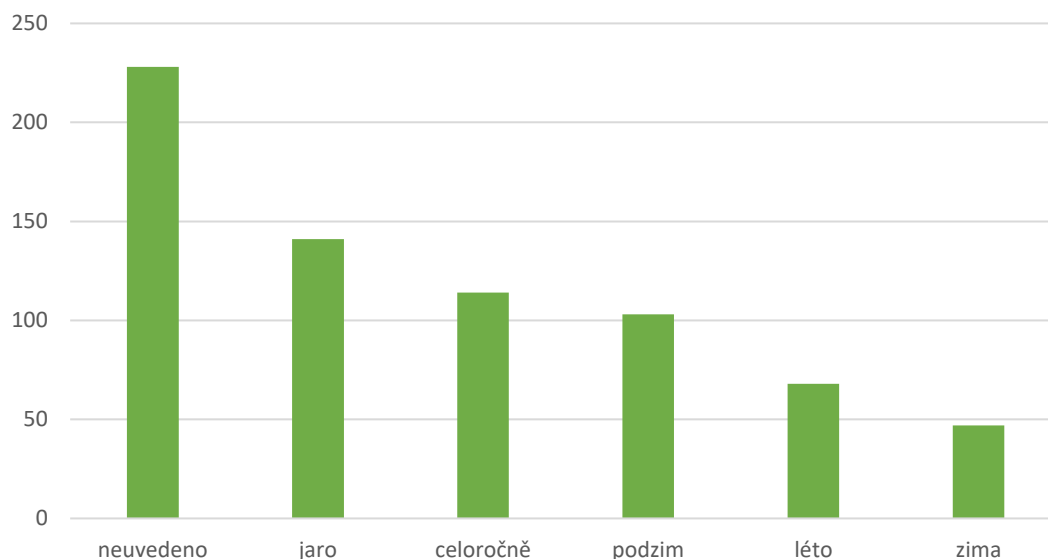
Graf 5 Prostor, ve kterém se program odehrává; N=530



Období, ve kterém se programy se zvířaty odehrávají, závisí např. na době, kdy se rodí mláďata, hnízdí ptáci, ptáci vyhledávají potravu v krmítkách, zimním spánku některých živočichů atd. Nejvíce programů se odehrává na **jaře** (141), na **podzim**

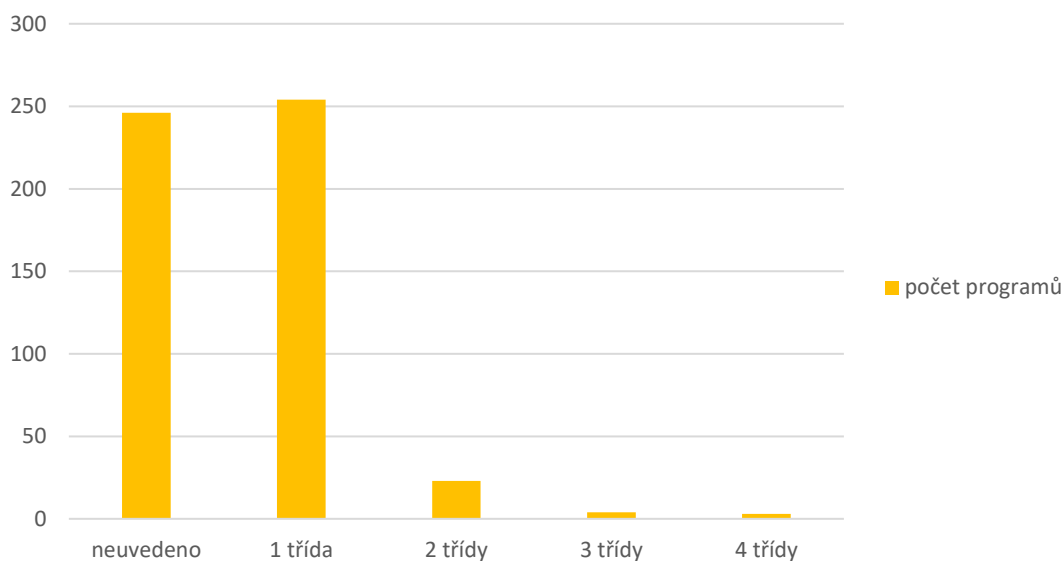
(103) a **celoročně** (114), méně pak v **létě** (68) a **zimě** (47). Z celkového počtu 530 programů (N=530) nebylo ve **228** případech uvedeno období konání. Některé programy jsou započítány víckrát, pokud je jejich provoz možný i v jiném období. Celoroční programy jsou započítány jen jednou.

Graf 6 Období, ve kterém programy probíhají; N=530



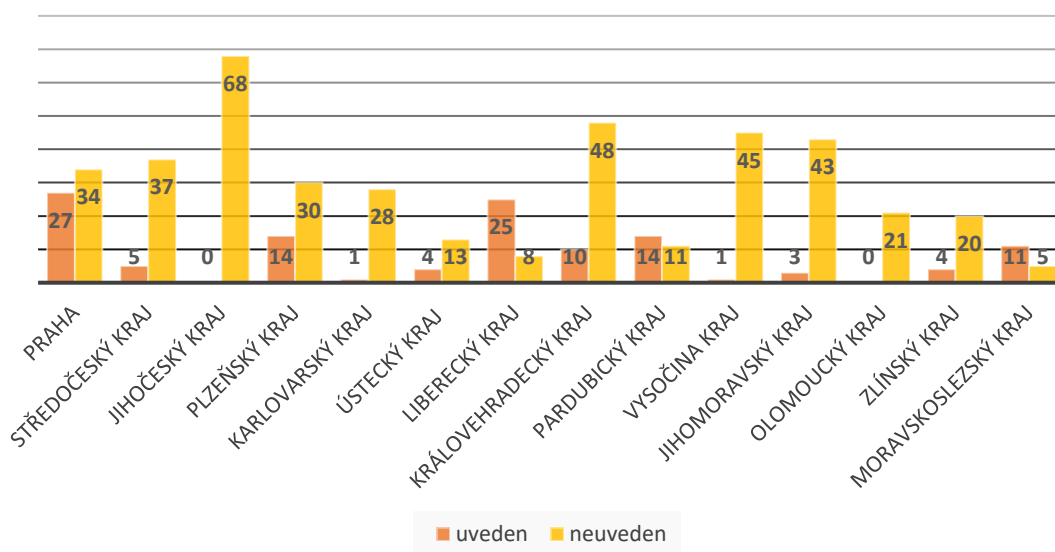
- počet účastníků programů je ve velké míře omezen z hlediska kvality výuky. Většina ekocenter na svých webových stránkách neuvádí optimální počet účastníků (246 programů). Rozdělila jsem počty účastníků podle tříd za předpokladu, že jedna třída má cca 25 žáků. Celkem ze 530 programů je optimální účast jedné třídy na jednom programu pro (254), dvou tříd (23), tří tříd (4) a čtyř tříd (3) programů.

Graf 7 Počet účastníků ve vzdělávacím programu se zvířaty; N=530



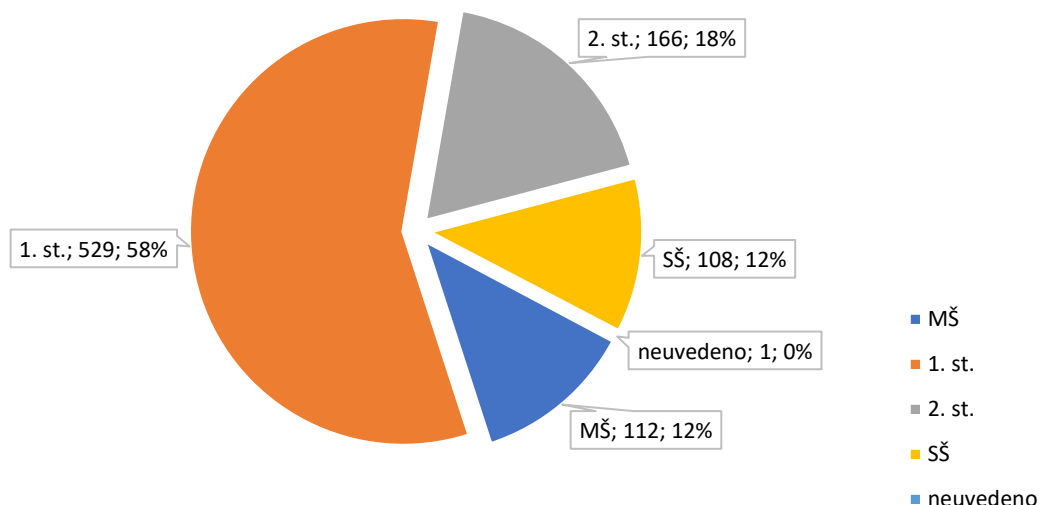
Cíle programů byly uvedeny pouze ve **119 případech z 530**. Tedy ve **411 nebyl uveden žádný cíl**.

Graf 8 Uvedení cíle vzdělávacího programu se zvířaty; N=530



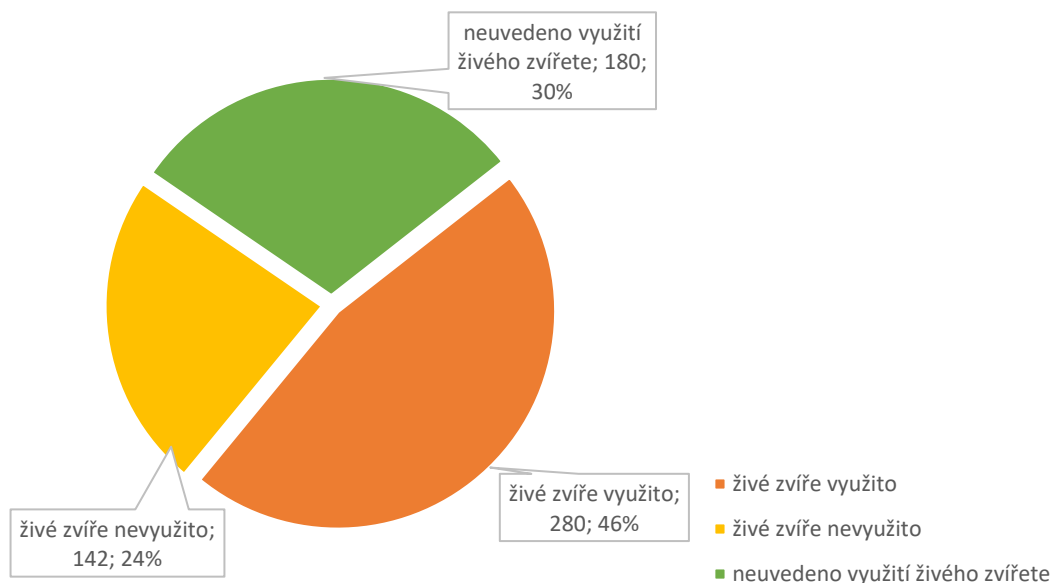
U cílové skupiny směřovalo mé zaměření především k dětem mladšího školního věku tedy žákům navštěvujícím I. stupeň ZŠ. Některé programy jsou svým obsahem vhodné pro větší věkový rozptyl, kvůli tomu jsou započítány víckrát. Do analýzy jsou zařazeny věkové kategorie mateřské školy (MŠ), prvního stupně základní školy (1.st.), druhého stupně základní školy (2.st.) a střední školy (SŠ).

Graf 9 Cílové skupiny pro které jsou výukové programy se zvířaty určeny; N=530



Zkoumala jsem v kolika programech figurují živá zvířata a kde se jedná pouze o výuku s materiály nahrazující živé zvíře (obrázky, plyšáci, videa atd.). Tento údaj na webových stránkách není sám o sobě dostupný, ale vyplývá ve většině případů z popisu programu. Z celkového počtu **530** programů bylo využití živého zvířete v programu zjištěno u **280** (46 %), u **142** (24 %) nebylo živé zvíře využito a u **180** (30 %) programů nebylo z popisu zcela jasné, zda se živé zvíře účastní nebo ne.

Graf 10 Využití živého zvířete ve výukovém programu; Obr =530



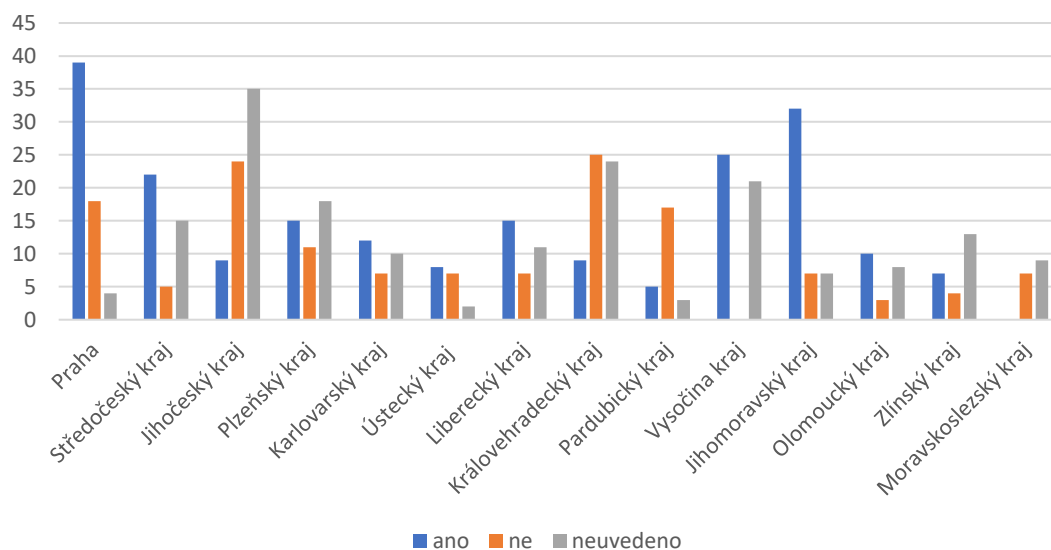
Rozdělila jsem programy podle krajů ČR následovně:

kraj	ano	ne	neuvedeno	celkem
Praha	39	18	4	61
Středočeský kraj	22	5	15	42
Jihočeský kraj	9	24	35	68
Plzeňský kraj	15	11	18	44
Karlovarský kraj	12	7	10	29
Ústecký kraj	8	7	2	17
Liberecký kraj	15	7	11	33
Královehradecký kraj	9	25	24	58
Pardubický kraj	5	17	3	25
Vysočina kraj	25	0	21	46
Jihomoravský kraj	32	7	7	46
Olomoucký kraj	10	3	8	21
Zlínský kraj	7	4	13	24
Moravskoslezský kraj	0	7	9	16
celkem	208	142	180	530

Tabulka 1 Zařazení živého zvířete do programu

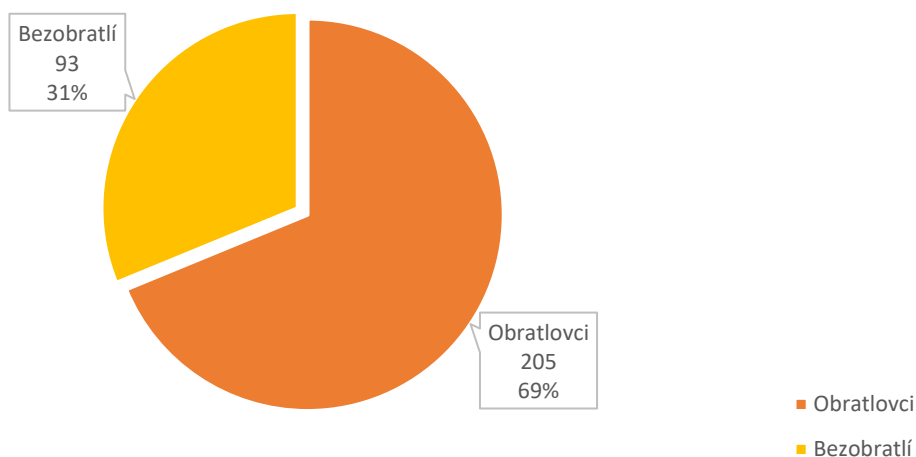
Z dostupných údajů vyplývá, že živá zvířata jsou nejčastěji využívána v Praze a v Jihomoravském kraji. Naopak nejméně v Jihočeském a Královehradeckém kraji.

Graf 11 Využití živého zvířete v programu dle krajů; N=530



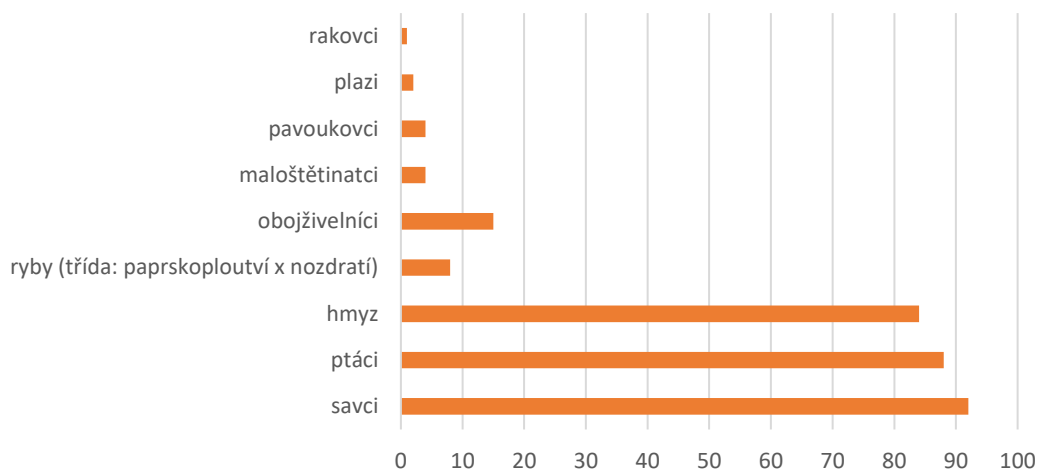
Z **262** programů, ze kterých bylo možné rozpoznat druhy účastníků se zvířaty, jsem rozdělila podle podkmenů na Obratlovce (Vertebrata) a Bezobratlé (Avertebrata).

Graf 12 Rozdělení používaných živočichů ve vzdělávacích programech dle podkmenu;
N =262



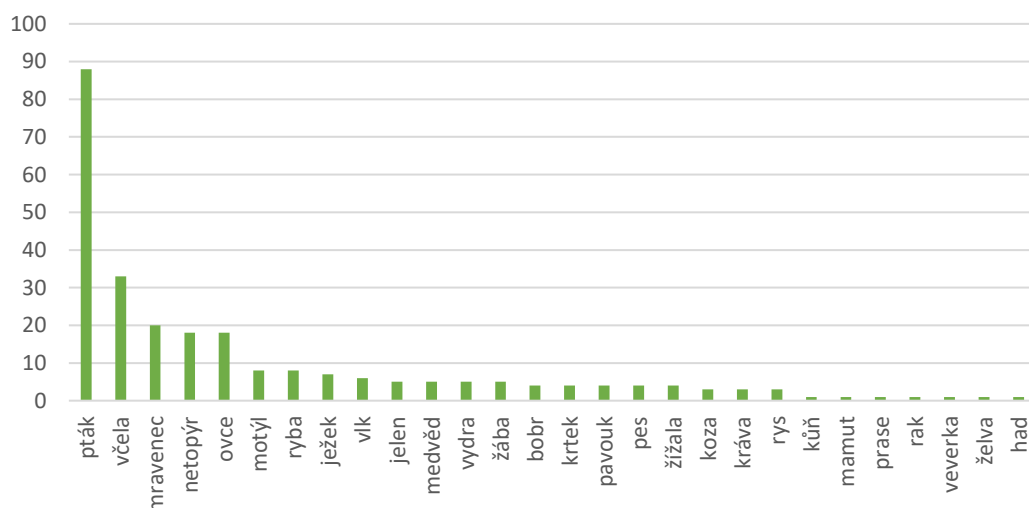
Rozdělení živočichů, vyskytujících se v programech podle třídy: nejpočetněji zastoupenou třídou jsou savci (92 x), dále ptáci (88 x), hmyz (84 x), obojživelníci (15 x), ryby (8 x), maloštetinatci a pavoukovci shodně (4 x), plazi (2 x), rakovci (1 x).

Graf 13 Rozdělení živočichů vyskytujících se ve vzdělávacích programech podle třídy;
N=262



Zjišťovala jsem, který druh živočicha je v programech nejčastěji využíván bez ohledu na to, zda je živý, v zastoupení nebo jen tématem pro výuku.

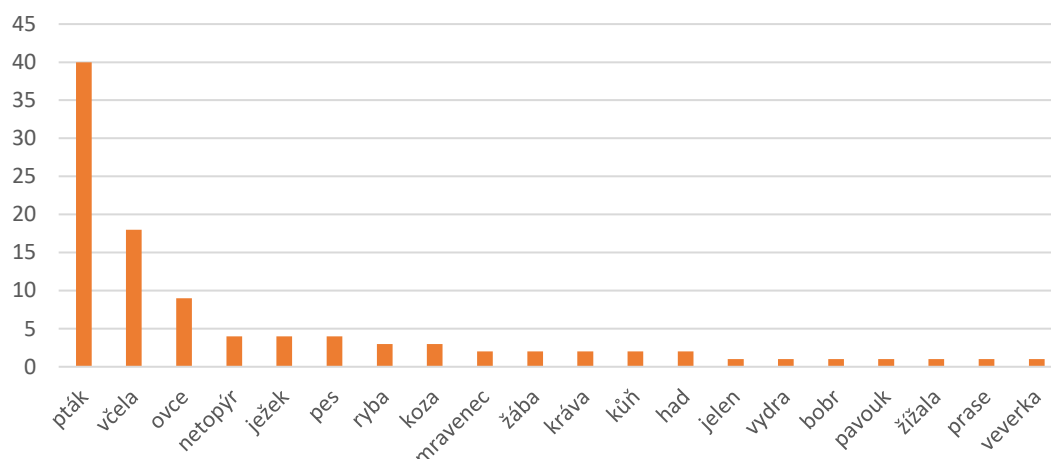
Graf 14 Druhy zvířat využívaných ve vzdělávacích programech; N = 262



Jednoznačně nejpoužívanější jsou ptáci (88 x), včely (33 x), mravenci (20 x), netopýři (18 x), ovce (18 x), motýli (8 x), ryby (8 x), ježci (7 x), vlci (6 x), jeleni (5 x), medvědi (5 x), vydry (5 x), žáby (5 x), bobři (4 x), krtci (4 x), pavouci (4 x), psi (4 x), žížaly (4 x), kozy (3 x), krávy (3 x), rysové (3 x), koně (1 x), mamuti (1 x), prasata (1 x), raci (1 x), veverky (1 x), želvy (1 x), hadi (1 x).

Dále jsem se více zajímala o programy, kde jsou živá zvířata využívána. Především o druhy živočichů, které ve svých programech nejčastěji využívají. Všechna informační kritéria, která jsem potřebovala, splnilo **N =108** programů.

Graf 15 Jednotlivé druhy živých zvířat, která se účastní vzdělávacích programů; N =103



Nejvíce využívaný živočich byl očekávaně i podle předchozího šetření pták (40 x), včela (18 x), ovce (9 x), netopýr (4 x), ježek (4 x), pes (4 x), ryba (3 x), koza (3 x), mravenec (2 x), žába (2 x), kráva (2 x), kůň (2 x), had (2 x), jelen (1 x), vydra (1 x), bobr (1 x), pavouk (1 x), žížala (1 x), prase (1 x), veverka (1 x).

2.5.2 Kvalitativní výzkumná část

Výsledky jsou interpretovány technikou shrnujícího protokolu.

1. Podle čeho jste vybírali druhy zvířat, která se stala součástí vašich výukových programů?

Respondent 1: Podle dostupnosti, když bývala spolupráce s farmou, vybírala se hospodářská zvířata (koně, kozy, ovce). Momentálně zredukováno na včely. Spolupráce se Střední školou hospodářskou a lesnickou ve Frýdlantě (programy s hospodářskými zvířaty).

Respondent 2: Já zde pracuji 2 roky a zvířata zde už byla. Máme užovku červenou, osmáky, dva druhy pakobylek, dvě akvária se vším možným. Had k nám přišel darem, jedno akvárium také. Osmáky jsme pořizovali, abychom měli nějaké zvíře na hlazení. pakobylky se dají dobře chovat a jsou jako ukázka.

Respondent 3: My jsme se na začátku protnuli se vznikajícím zemědělským družstvem, kde byly samé ovce. Založili jsme mlékárnu, ale protože ovce nestačí, přidali jsme krávy (podle plemene, které se nám hodí na sýry), dále kozy a prasata. Stojí to na ovcích a krávách, protože se vyrábí sýry.

Respondent 4: a) Podle tématu – máme ekoprogram: Ježek jablka nežere. Proto v programu máme zvíře ježka bělobřichého nebo ještě lépe trvale handicapovaného ježka z naší přírody. Ježci, které takto bereme na program, jsou ochočení, zvyklí na ruku, na hlazení dětmi a nejsou agresivní. Ježci z naší přírody byli vždy očkovaní na vzteklinu a pod veterinární kontrolou. a) Přizpůsobím program zvířeti – máme hodného hada – kraju královskou. Proto máme i program Had není slizký. Máme canisterapeutického psa – máme program Pes. Měli jsme program i o králících a morčatech v MŠ. Zvířatům se to nelíbilo a byla nespokojená, tak jsem programy zrušila.

Respondent 5: Chtěli jsme zde mít normální běžnou farmu, která byla za první republiky, od toho byl výběr druhů hospodářských zvířat. Pak jsme pořizovali zvířata do zoo koutku. Vybírali jsme zvířata vhodná pro naše podmínky i vhodná pro práci s dětmi. Jsou to podmínky, které splňují všechna nařízení, abychom neměli jedovatá zvířata nebo zvířata vyžadující zvláštní péči.

Respondent 6: Spoluzakladatel našeho střediska měl nejdříve farmu a zvířata. Na ně se pak dělaly programy, takže zde to vznikalo obráceně.

Respondent 7: ZO ČSOP Nyctalus, které je od roku 2010 akreditovaným ekocentrem, se zabývá především ochranou a záchranou netopýrů a zároveň i sovětovými akcemi. Protože jsme v úzké spolupráci se stanicí AVES v Brandýsku u Kladna, dostávali se k nám také handicapovaní jedinci, kteří se již nemohli navrátit zpět do volné přírody. Z těchto jedinců, tedy z volně žijících druhů zvířat, kteří jsou pod veterinární kontrolou, vybíráme ty, kteří kontakt s člověkem snášejí dobře a mají rádi drbání a vytvořili si určité pouto s člověkem. Jedná se zejména o druh netopýr rezavý (*Nyctalus noctula*). Netopýři však v zimě spí zimním spánkem, a aby nebyla narušena kontinuita programů, hledali jsme také další vhodná zvířátka. Na hibernaci – zimování – tematicky navazují programy o zimních spáčích, kde jsou využíváni také ježci. Jedná se ale o ježka bělobřichého (*Atelerix albiventris*), který se chová jako domácí mazlíček a nezimuje. Třetím zvířetem je československý vlčák, který pomáhá v osvětových programech o vlčích a psech. Také vlk tematicky navazuje na netopýry – je jedním ze zvířat, které bylo v minulosti pronásledováno a které je součástí mnohých pověr a mýtů. Stejně jako netopýři patří k chráněným druhům.

Respondent 8: Vzhledem k tomu, že jsme sice ekologické středisko, ale nacházející se ve městě, tak nemáme velkou šanci zvířata do programů zapojovat. Zvířata, která tam máme dlouhodobě v našich prostorách, se snažíme nějak využít. Máme akvárium, kde jsme měli ryby z Labe, mívali jsme hada, kterého dali pryč, a nevím, zda s ním nějak pracovali. Teď máme osmáky, ty jsem používal nedávno.

Respondent 9: Zvířata byla vybírána podle koncepce s výběrem farmy nebo venkova. Snažili jsme se tudíž o to, aby byly zachovány rodiny hospodářských zvířat, abychom měli od každého druhu samici, samce a popřípadě mládě a abychom mohli rodiny hospodářských zvířat demonstrovat. Na tom základě potom vysvětlovat žákům ať už předškolního, mladšího školního nebo staršího školního věku užitečnost atd. Zvířata byla pořizována primárně s tímto záměrem.

Respondent 10: V první řadě se muselo jednat o zvířata, o která jsme schopni se postarat a poskytnout jim vhodné podmínky (především prostor a krmení). Na Lipce máme venkovní zvířata – králíky a morčata – jejich výhodou je, že jsou kontaktní a dají se mazlit. Dále máme slepice a kachny. Kachny jsou plemene indický běžec, protože je to plemeno vhodné do permakulturních zahrad, což ta naše je (mají sloužit na sběr slimáků), ale u nás je k tomu nevyužíváme. Nepouštíme je do celé zahrady, protože jsou hodně plaché. Slepice máme hedvábničky (je to zvláštní plemeno, protože jejich peří vypadá spíše jako srst), a pak zakrslé slepičky.

Uvnitř chováme terarijní zvířata – hlavním důvodem bude nejspíš nenáročnost chovu, atraktivita těchto zvířat a s tím související zatraktivnění Lipky. Máme želvy, hada, agamu, gekončíky, chameleona, žebrovníka, žáby, raka, rybičky, sklípkana, zlatohlávky, pakobylky, strašilky a krmný hmyz.

2. Jakým způsobem zajišťujete welfare zvířat?

Respondent 1: Požadavky chovu odpovídají běžnému chovu hospodářských zvířat, o zvířata se starají zemědělci, jak mají.

Respondent 2: Fyzické potřeby zajišťujeme měřením plochy akvárií – podle toho určíme, kolik zvířat tam můžeme mít. Ohledně sociálního kontaktu a péče to zajišťujeme kroužkem, kde se děti chodí o zvířata starat. Speciální metodiku nemáme.

Respondent 3: Samozřejmě se řídíme zákonem, který se k tomuto vztahuje. Ale u nás jsou ovce i krávy neustále na pastvě celoročně. Pod přístřešek si chodí, jak chtějí. Snažíme se je zahánět, ale je to jejich svobodné právo.

Respondent 4: vybírám jen zvířata, kterým nevadí kontakt s dětmi. Pokud zrovna nemáme žádné zvíře, které by to zvládalo, program z nabídky stáhnou. Zrovna teď jsme spoustu programů omezili. Pokud je had ve svleku, tak si na něj děti nesáhnou nebo program odložíme na jindy. Snažím se, aby i zvířata byla v pohodě.

Respondent 5: Welfare je jednou z hodnot sdružení SRAZ. Většinu věcí, které tady děláme, tak se snažíme dělat s maximálním ohledem na pohodu zvířat. Zvířata nejsou zavřená, chodí do výběhu. Chováme vždy skupiny zvířat, aby to odpovídalo. Vzděláváme se dále v této oblasti a vyučujeme. V podstatě většina našich programů je zaměřená na ochranu zvířat a welfare.

Respondent 6: Snažíme se jim zajistit, co je v našich silách dle doporučení ochranářů, příruček, a to instrukcemi pro děti. Vše jsme upřesnili během provozu.

Respondent 7: Handicapovaní netopýři neschopní letu, kteří jsou užíváni k programům s dětmi, mají vždy kontakt se svým ošetřovatelem a zároveň, jako druhy sociální, také s dalšími jedinci téhož druhu, se kterými si sednou. Dle jejich nároků dle míry handicapu jsou upraveny ubikace, ve kterých žijí (od největších faunaboxů po velké skříně). Ježek bělobřichý je chován jako klasický domácí mazlíček, stejně tak českoslovenští vlčáci účastníci se programů. Přímo na programu sledujeme chování zvířete. V případě netopýřů užíváme více jedinců. V průběhu jednoho dne, lekce zahrnuje jak přednášku, tak kontakt s netopýry, a to vždy tak, aby si netopýr mohl odpočinout. Lektor pozná, kdy, již netopýr nemá zájem o kontakt – v tom případě je vystaven jen bezkontaktně ve svém faunaboxu. Obecně jsou minimálně dva netopýři používáni ve čtyřech vyučovacích hodinách. Podobně je to také s ježkem bělobřichým, maximum na jednoho ježka jsou dvě vyučovací hodiny. U třech československých vlčáků závisí na jedinci – profesionální fena je schopna zvládnout až pět vyučovacích hodin, pes-začátečník zvládá obecně jednu až dvě hodiny. Obecně jsou však na delší lekce bráni dva psi.

Respondent 8: Dopředu avizujeme dětem, že se musejí nějak chovat. Nesmí hlučet, nějak zvířata děsit, aby se nedostala do diskomfortu, musí k nim

přístupovat jednotlivě, pod vedením lektora. Jinak by to asi ani nešlo, aby se děti volně pohybovaly.

Respondent 9: Snažíme se vytvořit zvířatům podmínky přírodních vizí tak, jak ta zvířata přirozeně žijí, aby, když se přijdou žáci podívat, neviděli žádné klece a betony, jako tomu je v konvenčních chovech, ale pouze viděli ohraničené výběhy. Samozřejmě musí být dodržena určitá bezpečnost. Dá se říct, že se snažíme, aby zvířata byla v přirozeném prostředí i přes to, že jsou na malém placu a za předpokladu dodržení bezpečnosti.

Respondent 10: Tak samozřejmě se snažíme dodržovat zákon 5 svobod (svoboda od hladu, žízně a podvýživy, svoboda od nepohodlí, svoboda od bolesti, zranění a onemocnění, svoboda projevit přirozené chování, svoboda od stresu, strachu a úzkosti). Konkrétně se snažíme o vhodnou velikost ubikací, umožňujeme jim, aby měli možnost přirozeného projevu. Slepice mají např. venkovní výběh, ve kterém jsou stromky a keře, které jim poskytnou ochranu a stín, popeliště. Kachny mají ve výběhu jezírko. Králíci mají možnost vyběhnout z králíkárný norou na tzv. králíčí kopeček, který jim umožňuje větší možnost pohybu, pastvy, panáčkování či norování. Loni nám dokonce jedna samice vrhla mladé v noře vyhrabané pod ubikací. Vybavení terárií simuluje přirozené prostředí jednotlivých zvířat. Samozřejmě není v našich silách naplnit veškeré podmínky v požadované míře, např. želva v přírodě využívá mnohonásobně (až stonásobně) větší prostor, než jsme schopni ji poskytnout. Otázkou je také stres u zvířat. U savců i ptáků je prokázáno, že častý kontakt těchto zvířat s člověkem snižuje jejich plachost a zvířata pak sama dokonce kontakt s člověkem vyhledávají. U terarijních zvířat tomu tak není. Je otázkou, jak dalece je stresuje přímý kontakt s dětmi. Tato zvířata jsou zde však pro děti, takže se na to díváme tak, že je to vždy otázka vhodně zvoleného kompromisu.

3. Jak máte zajištěnou bezpečnost dětí účastnících se programů?

Respondent 1: Smlouvou se školou, kam docházejí na programy k velkým zvířatům. Seznámením lektorů, učitelů i žáků s BOZP, zpracované přímo pro konkrétní provoz. Na kázeň dohlíží zejména pedagogové, částečně lektoři. Dochází ke zvířatům, která jsou na kontakt s lidmi zvyklá, což je zajištěno určitou přípravou.

Respondent 2: Záleží, co je dovoleno dělat. Obecně, když žáci přijdou, jsou poučeni, co se smí a nesmí. Pak je to spíše na straně pedagoga, který je doprovází. V rámci programů, kde my se zvířaty pracujeme, je žáci do ruky nedostanou. O přestávce si mohou děti pod vedením pedagoga zvíře pohladit, nechat si projít po ruce atd.

Respondent 3: To je horší, to neustále řešíme. Ke zvířatům do výběhů chodí po deseti až patnácti maximálně. Svá zvířata známe dokonale, takže víme, ke kterým je pouštět nesmíme. Při příchodu k nám mají děti krátké školení o chování mezi zvířaty a respektování pokynů lektora. Zatím se nám tady naštěstí nic nestalo. Největší problém máme s berany a býky. Pouštíme normálně děti do výběhu a necháváme je pod dozorem na zvířata sahat. Máme z tohoto důvodu i menší plemena, aby se jich žáci nebáli.

Respondent 4: Děti nikdy nesahají na zvířata samy. Vždy je mám já v ruce a vše vyhodnocuji. Když se děti tváří, že nechtějí hladit zvíře, prostě je vynechám a zvíře si nepohladí. Nikoho nenutím. Na program vytahuji jen zvířata, kterým věřím, že nic neprovedou

Respondent 5: Za bezpečnost dětí, co se týká zvířat, zodpovídáme my. Víme, ke kterým zvířatům s dětmi můžeme a ke kterým ne. Snažíme se zvířata vychovávat, aby nebyla nebezpečná, aby neměla občasné výpadky. Občas se to stát může. Paní učitelka zodpovídá za bezpečnost dětí a naše role je zajistit bezpečnost zvířat na prvním místě, a pak bezpečnost dětí.

Respondent 6: Snažíme se, aby na zvířata, která tady máme, byl spoleh. Protože máme několik druhů programů, z části to jsou hospodářská zvířata a z druhé části pet mazlíčci. Vybíráme taková zvířata, aby manipulace byla pro děti bezpečná. První, než vůbec přijdou ke zvířatům, tak jsou žáci poučeni o tom, jak se mají chovat. Stojím si za tím, že od zvířat nikdy nevzejde agrese bez důvodu, původce je člověk. Pokud se nějaký incident stane, snažím se ho využít v ohledu toho, že žákům ukážu a řeknu, kde udělali chybu a proč se to stalo.

Respondent 7: Všechna zvířata jsou pod veterinární kontrolou. K programu jsou vybírána jen taková zvířata, která mají ráda kontakt s lidmi a v případě, že jsou již unavená a o kontakt nestojí, jsou schopná to dát lektorovi, u něhož zvířata žijí, najevo svým chováním dříve, než by mohlo dojít ke konfliktu. V první řadě komunikuje lektor s učiteli, kteří většinou na program se zvířaty

žáky připraví a vysvětlí jim správné chování ke zvířeti. Také v průběhu programu, jehož obsahem je kontakt se zvířetem, lektor připomene, jak se správně dítě chová ke zvířeti a sleduje jak reakce zvířete, tak reakce dětí. Program a kontakt s dětmi pak upravuje především podle daného zvířete, aby byl dodržen jeho welfare. V případě netopýrů a ježka se může jednat až o bezkontaktní předvedení ve faunaboxu, u velmi živých dětí úprava programu – např. různé tělesné úkony na téma ježek a netopýr, v případě československých vlčáků pak úprava programu, např. delší povídání, více samostatné činnosti psa atd. Cílem vždy je, aby zvíře nebylo z programů stresované a chovalo se přirozeně.

Respondent 8: Tím, že používáme jen drobná zvířátka, tak tam není moc co na té bezpečnosti řešit. Jednou jsme pořádali Den Země a tam využívali hospodářská zvířata ve spolupráci s paní, která je měla. Odpovědnost šla tudíž za ní.

Respondent 9: Máme zvířata oddělená po jednotlivých druzích. A jsou oddělená buď ohradníkem, nebo nějakou ohradou, která je zhotovená ze dřeva či jiného přírodního materiálu. Nebo je to otevřený plac, kde se s žáky stojí opodál. Některá zvířata chodíme nakrmit a pohládit, ale ne ke všem se dá takhle jít. Není to úplně tak, že bychom pustili žáky do výběhů a nechali je, ať si se zvířaty hrají. Většinou máme program pro jednu třídu, kde je cca 30 žáků. Není dost dobře možné, aby šla celá parta za zvířaty. To bychom nebyli schopní bezpečnost ohlídat. Proto jsou jednotlivé druhy takhle oddělené, ale ne nějak násilně. Záleží na programu, ale začíná se vždy úvodem a bezpečnost se na začátku zmiňuje. Důraz na bezpečnost volíme podle věku žáků. Nejde to jen tak přejít s tím, že o tom už určitě hovořili.

Respondent 10: Venkovní zvířata nejsou nebezpečná. Nedáváme dětem zvířata, která nejsou ochočená. Může se však stát, že králík dítě při nevhodné manipulaci škrábne. Tomuto se snažíme předcházet instruktáží dětí. U terarijních zvířat hrozí větší nebezpečí zvířatům než dětem. Kromě pavouka nechováme žádná jedovatá zvířata a všechna naše zvířata jsou klidné povahy a pomalých pohybů. Pavouka běžně dětem do ruky nedáváme. Používá se pouze na program, který je určený starším dětem (4-6.tř.) a žáci si ho mohou brát pouze v rukavici.

4. Jakou roli v programu má učitel/ka doprovázející děti?

Respondent 1: U nás v programech jsou učitelé čistě pedagogický dozor, pomáhají při rozdělení skupiny, pomáhají krotit tu druhou půlku, která momentálně u zvířat není. Jinak zapojení do programu nejsou.

Respondent 2: Většinou zúčastněný pozorovatel. Záleží na počtu dětí a záleží, jakých aktivit se to týká. Učitel je do programu přizván a účastnit se může. Ale jeho hlavní rolí je pedagogický dozor.

Respondent 3: Učitelka doprovází děti. Výukově nezasahuje. Pouze pedagogický dozor.

Respondent 4: Jen hlídá, aby děti nezlobily. Jinak žádnou. Pedagogy nezapojují. Už se mi několikrát spoléhání na učitele vymstilo.

Respondent 5: My ze zákona nemůžeme nést odpovědnost za děti. Máme omezenou možnost, abychom neudělali něco, při čemž by se dětem mohlo něco stát. Aby aktivity, které jsou do programu zavedené, byly pro děti v maximální možné míře bezpečné. Aby zvířata, ke kterým se děti dostanou, byla zvyklá na kontakt s lidmi, nebyla agresivní, záleží i na uvážení lektora. Z tohoto důvodu si vybíráme lektory s odpovídajícím vzděláním. Máme zde buď zootechniky, vysokoškolsky vzdělané lidi, jejichž oborem jsou speciální chovy, nebo obory zoologie a lidí, co mají praktickou zkušenost s chovem zvířat. Jiné lektory nebereme.

Respondent 6: Pedagogického doprovodu, který koordinuje a soustřeďuje pozornost dětí. Nemáme pro ně vyloženě role, co se týče nějaké spolupráce v programu.

Respondent 7: Nevyžadujeme žádnou specifickou roli učitele. Učitel by měl děti připravit na program, probrat s nimi základy, využít dostupné pracovní listy před samotnou návštěvou, korigovat děti, aktivně se zajímat o program, chválit a podporovat děti, v případě psů pak působit jako „přístav bezpečí“.

Respondent 8: My se snažíme, aby ty učitelky byly jen jako pedagogický dozor. V podstatě celý ten program vede lektor z 99 %. Paní učitelky se snažíme nezapojoovat a když, tak jen při např. rozdávání materiálů. Pokud s námi paní učitelka chce sedět v kroužku a zapojit se, tak proti tomu osobně nic nemám. Ale rozhodně dbám na to, aby se nezapojovala nadměrně.

Respondent 9: To je otázka především té bezpečnosti. Doprovázející vyučující má zodpovědnost za žáky i po dobu výuky u nás. Máme to i v našich materiálech, že za žáky zodpovídá vždy pedagog a lektor ekocentra zodpovídá za návrh, obsah výukového programu. Občas se stává, že zvířata ani nekrmíme, ani nehladíme, protože se ten pedagog bojí, nebo si to nepřeje. Je velmi poznat, odkud žáci přijíždějí, zda z vesnických nebo městských škol (chováním u zvířat). A navíc pedagog zná tu skupinu a ví, čeho je ta skupina schopná. Využívám učitele např. při rozdělování žáků do skupin, abych je nerozdělil nevhodně. Potom je efekt skupinové práce vyšší.

Respondent 10: Učitelé jsou většinou pouze v roli pozorovatele, mají možnost se programu zúčastnit, ale není to od nich požadováno. Výjimkou jsou asistenti dětí a učitelé dětí ze speciálních škol (např. Kociánka). Tam jejich spolupráci velmi vítáme. Většinou jsou učitelé z přímého kontaktu se zvířaty stejně nadšení jako žáci. Ovšem měli jsme i případ, kdy učitelka zareagovala negativně (fůj, had!) a tím znejistila některé žáky, kteří se okamžitě stáhli a už se k hadovi nepřiblížili.

5. Jak funguje kooperace s jinými ekocentry z hlediska předávání osvědčených programů?

Respondent 1: Úplně stejné programy nemáme. Kooperace funguje na základě sdílení zkušeností. Lektori se občasně účastní jiných programů, aby viděli, jak se to dělá jinde.

Respondent 2: Formou veletrhů – soubor nápadů, které se dají zakomponovat do vlastních programů. S konkrétním centrem nespolupracujeme. Spolupracujeme s externisty ohledně řešení programů – biolog, učitelka přírodovědy. Programy se dají koupit – to my neděláme.

Respondent 3: Vyloženě programy nesdílíme. Ale pokud něco nevíme, nebo potřebujeme poradit, jsme ve spojení s Toulcovým dvorem. Ze začátku jsme hodně objížděli farmy, kde mají zvířata a u toho vyučují, abychom nasbírali nějaké zkušenosti.

Respondent 4: S jinými ekocentry nespolupracujeme.

Respondent 5: My si programy vzájemně moc nepředáváme. Na TD jsou dvě organizace, které se zabývají eko výchovou je to SRAŽ a je to BOTIČ. A my mezi sebou používáme stejné pomůcky, tzn. že některé programy učí obě ty

organizace. Ale většinu zvířecích programů učíme my (SRAZ). Ono středisek, která by spolupracovala s hospodářskými zvířaty, je opravdu málo v ČR, takže je to spíše o předávání zvířat. Ale programy si moc nepředáváme, protože si myslím, že jsou hodně autorské. My se opravdu specifikuje na welfare a ochranu zvířat, což většina středisek takhle nemá postavené. Máme programy zaměřené na etiku chovu, nebo welfare určitého druhu zvířete. A k tomu je potřeba velká odbornost. U ostatních středisek se jedná o lektory, kteří propagují více témat a řeší více témat a my jsme opravdu v rámci ČR jedno z mála středisek, které upřednostňuje tenhle jeden směr ať už je to ve výukových programech, tak i ve volnočasových.

Respondent 6: Ohledně zvířat nic takového nemáme. Přejímali jsme jeden úplně jiný program a neosvědčilo se nám to. Radši si děláme programy vlastní, protože máme pocit, že to je něco, za čím si můžeme stát.

Respondent 7: Máme poměrně specifické programy, takže kooperace s jinými ekocentry příliš neprobíhá, nicméně se snažíme určitě poskytnout i vyměňovat informace.

Respondent 8: Ano máme, určitě máme. Síť ekocenter se sdružuje – sdružení Pavučina. V rámci Pavučiny se mezi sebou mohou ekocentra propojovat, sdílet si informace. Ty programy – jednou za rok se pořádá veletrh programů, kde si ekocentra navzájem ukazují své programy, co je nového atd. Ostatní členové se mohou účastnit jako diváci, nebo jako aktéři programů. V rámci Pavučiny toto funguje. Nevím, do jaké míry je to jenom v rámci Pavučiny. Myslím si, že není, že drobnější spolupráce mezi ekocentry také fungují. V tomhle odvětví je tam taková solidárnost – kolegialita. S rivalitou jsem se nesetkal.

Respondent 9: Moc ne, protože v našem kraji jich moc není. Máme určitou nevýhodu, protože jsme krajské středisko, takže pod záštitou kraje. Tím pádem jsme pro ostatní ekocentra, která jsou třeba neziskovými organizacemi, konkurencí. A samozřejmě, když si kraj zřídí své ekocentrum, tak bude školám doporučovat to své. Pak je ta naše pozice vůči ostatním ekocentrům tady v kraji na nic. Takže kooperace moc není. Vy znáte možná síť Pavučinu – tam jsme také byli, já sám jsem se byl podívat ve Střevlíku, Hejnicích a tak. Takže takhle to funguje, ale není to, že bychom fungovali v rámci týdenního kontaktu. Jedná se o nárazové akce.

Respondent 10: Každé středisko má svoje vlastní programy, které si vytváří. Pravidelně se však vzděláváme a s ostatními ekocentry si předáváme spíše zkušenosti a nápady. Každoročně se pořádá veletrh výukových programů.

6. Jaké vzdělávací oblasti RVP jsou naplňovány?

Respondent 1: Cílové oblasti jsou u nás volné.

Respondent 2: Ano, tím se určitě zabýváme. Máme u každého programu uvedeno, co v rámci RVP naplňujeme. My máme Člověk a společnost, Člověk a příroda, Výchova k občanství, Člověk a jeho svět, Člověk a svět práce. Nám se v programech prolínají i jiná odvětví např. Český jazyk, Matematika. Většinou, když program postavíte, naleznete tam úplně všechno, záleží, co je pro vás důležité.

Respondent 3: Řešíme to primárně kvůli pedagožkám. My samozřejmě RVP vnímáme, občasné radíme školám s ŠVP. Na prvním stupni je to samozřejmě Člověk a jeho svět. Jsou zde i kompetence, které ani RVP nenabízí jako manuální práce a práce se zvířaty. Učíme to, co učit chceme a do oblastí to následně zařazujeme.

Respondent 4: To netuším, neřídím se těmito oblastmi.

Respondent 5: RVP se zabýváme. Budujeme vztah k přírodě. Citlivost k přírodě. To jsou ty základní EVO cíle.

Respondent 6: biologie netopýrů, ježků, vlků a psů přednášená za pomoci dataprojektoru odstupňovaná podle věku dětí, ochrana zvířat, základní legislativa týkající se ochrany zvířat, správné chování k živým zvířatům (volně žijícím, domácím)

Respondent 7: Neděláme to cíleně, aby to naplnilo nějakou oblast. Není to pro nás prioritní. Vždy nejdříve uděláme program a pak ho někam zařadíme. Velká většina našich programů vznikla během jednoho velkého grantu, takže tam byla daná oblast RVP a tam to bylo cílené. Ale primárně se nesoustředíme na to naplňovat nějaké oblasti. Spíše si to pedagogové vybírají podle toho, aby to naplnilo, co oni potřebují.

Respondent 8: RVP se zabýváme. Co se týče RVP tak Environmentální výchova je průřezové téma – to znamená, že se to prolíná více obory. Co se týče klíčových kompetencí, tak tam si myslím, že jsou v environmentálních programech naplňovány všechny. Do RVP programy

zařazujeme, ale primárně se jím neřídíme. Už z podstaty mají být programy jiné, než je běžné vyučování ve škole. Může se tedy v popisu programu objevit naplnění nějakých oblastí, aby si učitelé našli, co zrovna potřebují, a vyplnit to do výuky. Ale víc tohle řeší Ministerstvo životního prostředí, kdy jako poskytovatelům environmentálních programů dává za cíl-cituji: „Cílem environmentální výchovy je rozvoj kompetencí, znalostí, dovedností a postojů, potřebných pro environmentálně potřebné jednání. To je jednání, které je v dané situaci a v daných možnostech co nejpřívětivější pro budoucí a současný stav životního prostředí.“ Mám pocit, že povědomí učitelů o tomto oficiálním dokumentu je velmi malé. Teď jsme s kolegy dělali školení pro učitele, kde jsme jim tohle zdůrazňovali, a myslím, že ani jeden z přítomných o tom nevěděl.

Respondent 9: Snažíme se naši nabídku programů kooperovat s RVP. Když se sem pedagog se třídou vydá, splnil si alespoň průřezové téma, které mu přináší jeho vzdělávací předmět. Člověk a svět práce, environmentální výchova, to vše se snažíme naplňovat. Naše výukové programy jsou na základě toho postaveny. Když tvoříme výukový program, vezmeme si učebnici přírodopisu nebo RVP a řídíme se podle toho. Tento program pro školy má být co nejpoužitelnější, když to probírají ve škole, aby si prohloubili tuto dovednost a něco získali.

Respondent 10: Člověk a jeho svět

7. Jaké přínosy pro děti spatřujete při vzdělávání se zvířaty?

Respondent 1: Naučení se kontaktu se zvířetem znamená: jak se ke zvířatům chovat, pochopit, že zvířata nejsou hračky, Dále navázání představy o tom, jak zvíře vypadá, a to při prvním seznámení se zvířaty o tom, že má denní režim, zvyky, a o respektu jeho přirozených potřeb. Pak je to budování kázně a odbourávání strachu.

Respondent 2: Záleží na skupině, která přijede – vesnické děti nebo děti z města. Touha po zvířeti a představa o něm. Jakou péči zvíře potřebuje, specifika chovu pro jednotlivé druhy, uvědomění zodpovědnosti za zvíře, rozsah péče. Děti, které zvíře mají, si to velice dobře uvědomují. Každé dítě si odnese své. Zodpovědnost za zvíře, uvědomění si potřeb zvířat pro

zodpovědný chov, vytváření podmínek pro chov, uvědomit si, jestli ho děti mohou mít.

Respondent 3: Některé děti se vůbec prvně setkají s hospodářským zvířetem. Důležitý je přímý kontakt se zvířaty. Momentálně jsme se zaměřili i na problematiku dětí s mírným hendikepem, autisti se tady ke zvířatům chovají velmi pěkně a nechtějí odejít. Zažil jsem autistu, který se choulil do srsti ovce a byl naprosto šťastný, paní učitelka říkala, že ho takhle nikdy neviděla. Máme programy rozdělené na půlky, kdy první je vysloveně edukačního charakteru a druhá je o kontaktu, hlazení -> v tom vidím hlavní přínos tohoto typu vzdělávání. Potom jim nevadí, že jde o denní program. Mívám u programů problémy, že žáci neudrží pozornost, ale v tomhle případě je to tak silné, že není žádný problém.

Respondent 4: Snažím se rušit zaběhnuté fámy – ježek žere jablka, had je slizký, každý pes kouše. Snažím se, aby si děti našly cestu ke zvířatům. Snažím se, aby děti věděly, co obnáší chov zvířat. Že je lepší jít do kroužku se zvířaty než si pořídit zvíře, které je brzy omrzí.

Respondent 5: Pokud se to dobře uchopí, přínosy jsou obrovské. Je tu velká možnost působit na emoce. Tím je dopad programu mnohem větší.

Respondent 6: Docela zásadní. Pro naše české děti jsou programy, kde se mohou kontaktovat se zvířaty úplně nejpobulárnější. Vhodné i pro úplně nejmenší děti. Je to pro ně zcela primární kontakt s přírodou. Zvířata je velmi zajímaví. Připadá nám to jako velký přínos, otevřít jim nějaké pole ohledně lásky k přírodě. Mám pocit, že láska k přírodě hodně pochází od lásky ke zvířatům, která nám jsou jako lidem nejbližší.

Respondent 7: Naše programy jsou založeny na kontaktu a zároveň vzájemném respektu ke zvířeti. U netopýrů i vlků si slibujeme zejména pobořit určité mýty, které ve společnosti přetrvávají, a zvyšovat povědomí o druhové ochraně. Společně s ježky pak uvědomění si svého chování vůči volně žijícím zvířatům. U psů (část programu o vlkovi) je to pak především snaha o zafixování správného chování vůči neznámému psu a správné chování vůči domácímu psu.

Respondent 8: Určitě tam je aspekt kontaktu. Emoční prožitek je pro ty děti vždycky důležitý a přínosný. Snažíme se, aby sociální vazby člověka se zvířetem byly co nejvíce rozvinuté. Myslím, že pokud se to povede a na

programu je živý tvor, tak jeho přítomnost je sama o sobě vytrhující z tohoto stereotypu, že je to pro ně takové obohacení. Stačilo, když jsem měl program o kompostu a měl s sebou žížaly. Děti si na ně mohly sáhnout. Některé děti se bály. Přínos je i to, že se odbourávají tyto zažité zlozvyky. Haptický prožitek.

Respondent 9: Asi to, že se ocitnou v realitě. Dnes je problém v tom, že vše vidí v regálech v krámě a na internetu. Pak přijdou sem a vidí, že zvíře je větší než na fotce nebo v televizi. Nebo že má nějaké projevy. Chceme, aby si uvědomovaly vznik a prvovýrobu potravin jak v živočišné, tak v rostlinné produkci.

Respondent 10: Žáci se dozví nové informace o zvířatech, o jejich užitku pro člověka, o jejich potřebách, způsobu života. Naučí se s nimi manipulovat, brát je do ruky, odbourat obavy. A co považují za důležité, naučí se je respektovat, Pochopí, že zvíře není hračka a nemohou si ho brát, kdykoliv se jim zachce.

8. Jak postupujete při tvorbě programů pro žáky mladšího školního věku?

Respondent 1: Hledáme téma – buď pracujeme s tím, co máme k dispozici, nebo s tím, co nám přijde že chybí. Nejdříve je to definice cílů, analýza možností, které máme v práci se zvířaty, tvorba aktivit. V lektorském týmu se probírají další možnosti a před uvedením se v lektorském týmu zkouší.

Respondent 2: Vybírám téma na základě toho, co by se učitelům hodilo, když jsou tady. Vycházím z toho, co jsem sama schopná obsáhnout – vybírám témata, která jsou mi nejbližší. Určuji téma, cíl, prostředky, kterými k tomu cíli dojdou. Časová kostra programu – po minutách si rozepíšu, co a, jak se bude dělat, stanovím si podmínky – pro kolik dětí bude program vhodný. Zohledňuji cílovou skupinu, u prvního stupně bych dělila např. na předškoláky a 1-2. třídu a zbytek, občas bych 5. třídu dala i k druhému stupni. Podle věku vezmu aktivity, které jsou k tomu vhodné. Většinou zařazuji i nějakou hru. Definuji si konkrétní termíny, když bude třída odcházet, aby jim děti rozuměly a něco si z programu odnesly, aby také učitel při objednání věděl, s čím může počítat při výstupu. Vždy máme zařazenou složku ochrany přírody do programů, aby si děti propojily náš svět se světem toho tématu. Když mám hmyz, aby věděly, kde se s ním člověk setkává, a uměly to samy v přírodě rozlišit. Neměla by to být nějaká nástavba učiva, které stejně budou probírat, ale zakládáme si na tom, aby to mělo smysluplný přesah.

Respondent 3: Programy tvoříme v týmu. Nejdříve zvolíme cíl, brainstormingem řešíme, jak jej naplnit. U farmy jsme si řekli, že nebudou programy jiné než o zvířatech. Je trochu problém vymyslet, co nového dělat, když máme krávy a ovce. Vzhledem k možnosti výroby másla a sýra, máme program, který vypadá jako audit, kde děti chodí a hlídají, zda mají zvířata dostatek sena a vody atd. Máme dva typy programů.

Respondent 4: Napíšu si, čeho chci dosáhnout (ukázat dětem, že hadů se bát nemusí) a pak přidávám podtémata (vzhled, rozmnožování, krmení).

Respondent 5: Vždycky si vybereme nějaké téma, které vnímáme jako celospolečenské nebo nějaký společenský problém, případně reagujeme na poptávku od učitelů. Potom si stanovíme cíle a přemýšlíme, jak k cíli dojdeme různými aktivitami.

Respondent 6: Naše hlavní hledisko je přímý kontakt se zvířaty. V jakémkoliv programu, který vytváříme a zaměřujeme na zvířata, je to pro nás nejdůležitější aspekt. A především takový kontakt, který není ničím moc rušený. Myslím si, že to přebije i zbytečně velký rozsah informací. Považuji za základ, aby děti měly určitou nerušenou dobu na to, se s tím zvířetem zkontaktovat. To je nezákladnější pro to, aby zde vznikla nějaká emoce a zkušenost.

Respondent 7: Základem je pro nás welfare zvířat. Část tvoří vždy přednáška, obvykle s využitím dataprojektoru, poté kontakt s živým zvířetem a ukázání jeho dovedností a též morfologie, podle časové možnosti také odpovědi na otázky. U dlouhých programů pak zahrnujeme též „dílničky“, kde si děti vyrábí tematické věci (maska vlka, netopýra, ježka), papírové netopýry, netopýry z pet-lahví, omalovánky atd.

Respondent 8: Nemohu říct, že by to vždycky bylo podle nějaké šablony nebo scénáře. Ale postupy máme dané. Ta metodika je poměrně rozsáhlá. Záleží, jaký je to druh programu, cílová skupina atd. Pak se stanovuje cíl, výstupy a na to se staví další aktivity.

Respondent 9: Většinou dotazníkovým šetřením mezi pedagogy zjišťujeme, o co by měly děti zájem. Dáme jim 2-3 programy na výběr a na základě toho nějaký uskutečníme. Nejvíce je zajímaví zvířata, ta nejvíce táhnou, rostliny tolik ne.

Respondent 10: Nejprve si určíme téma a vytvoříme záměr (to, co chceme dětem předat). Na základě toho vytvoříme cíle, které chceme programem

splnit. A očekávané výstupy zapracujeme do jednotlivých aktivit. Také přihlížíme na jednotlivé formy a metody, aby byl program pestrý, zaujal co největší spektrum žáků a přiměřeně se střídaly pohybové a statické aktivity, úkoly tvořivé a vědomostní atd.

9. Pokud není živé zvíře v programu přítomno, jakými pomůckami je nahrazeno?

Respondent 1: U programů s hospodářskými zvířaty se to nestává, jejich doba je omezena na to, kdy jsou zvířata přítomna. V zimě poskytujeme vybavenou včelí učebnu a ručně vyráběné pomůcky – model včely, model larvy a vajíček ze dřeva, imitaci včelí plástve, včelařské pomůcky, umělé úly, pracovní listy pro MŠ a ZŠ – vlastnoručně vyrobené.

Respondent 2: Máme programy, kde se chodí přímo ven a kde zvíře najdeme (mluvím např. o hmyzu). Další program tvoří kolekce vycpaných ptáků – jsou vidět rozdíly ve velikosti. Je možné nechat žáky určovat samostatně určitý druh ptáků. Vidí, jaký mají zobák, nohy atd., a z toho umí velmi dobře odečítat, např. jak loví, kde žijí. Obrazové přílohy také máme, ale velikostní rázy na tom nevidíte.

Respondent 3: My tyhle programy vůbec nemáme. Tím, že máme přístupnou farmu, tak jsou tu zvířata vždy. Jediné, co máme je trenažer na dojení. Nejdříve jsme chtěli živé zvíře, ale to už by se tlouklo s welfare, kdyby 30 dětí dojilo kozu. Pokud dojdou brzy ráno, tak vidí i dojení. Kartičky se zvířaty jsme vyřadili někdy v 90. letech.

Respondent 4: Svlečka a kůže hada, mrtvolky hmyzu – co se kde našlo, rozhodně bych žádný hmyz pro účely programu nezabíjela. I další přírodniny jako jsou paroží, kůže, peří a otisky stop, pomáhají při určování, o jaké zvíře jde.

Respondent 5: Máme hodně programů, kde nemáme živé zvíře. Pracujeme s modely, plyšáky, videi, obrázky, pomůckami a potřebami pro zvířata, dopisy od zvířat.

Respondent 6: Máme programy i na zvířata divoce žijící, která nejsou vždy v dohledu. Hlasové nahrávky, pírká, obrázky, zvuky, nahrávky.

Respondent 7: Pokud v případě předškolních programů není zvíře přítomno (nebo si ho školy přímo nepřejí), je nahrazeno plyšovými netopýry, kteří svou

tělesnou stavbou odpovídají skutečným živým netopýrům. V případě ježků nebo vlků je program buď zrušen či nahrazen jiným alternativním programem.

Respondent 8: Obrázky, zvířecí masky, zvuky, srst, paroží. Něco, co se z toho zvířete dá uchovat a dětem ukázat, aby si to osahaly.

Respondent 9: Těch možností je dneska celá řada. Ale u nás jsou programy vymyšleny k zvířatům. Myslíme si, že nemá smysl vymýšlet program na zvíře a pouštět to dětem na projektoru. Kvůli tomu sem děti nemusí jezdit. To si mohou pouštět ve škole. Chápu, že ne každý má ke zvířatům takovou možnost přístupu jako my a musí pak být něčím nahrazeno. U nás se to ale nestává.

Respondent 10: Záleží na programu a věku žáků. U nejmladších žáků či dětí předškolního věku máme často puzzle nebo dřevěné obrázky, případně obrázky. U starších žáků pracujeme i se svlečkami nebo preparáty, které jsou křehké a vyžadují větší opatrnost.

1. Podle čeho jste vybírali druhy zvířat, která se stala součástí vašich výukových programů?

Tabulka 2: Záměr při výběru druhů zvířat pro ekocentra

	druhy vybrány záměrně pro činnost ekocentra	druhy vybrány náhodně
respondenti (R)	R1, R3, R5, R7, R10	R2, R4, R6, R8
počet respondentů	6	4

2. Jakým způsobem zajišťujete welfare zvířat?

Všichni respondenti (N =10) se řídí zákonem o ochraně zvířat, v případě chovu hospodářských zvířat i zákonem o ochraně hospodářských zvířat (viz. kapitola Legislativa vztahující se ke střediskům nabízejícím výukové programy se zvířaty).

Tabulka 3 Zajištění welfare zvířat

	respondenti (R)	počet respondentů
volné výběhy	R3, R5, R9, R10	4
lektor při programu rozhoduje o délce využití zvířete vzhledem k jeho pohodě	R4, R7, R8	3
fyzické dle zákona (rozměry atd.) sociální subjektivně	R1, R2, R6	3

3. Jak máte zajištěnou bezpečnost dětí účastnících se programů?

Ve všech dotazovaných ekocentrech (**N=10**) jsou žáci před stykem se zvířetem poučeni o správném chování. Ekocentra se snaží vybírat vhodná zvířata, aby nedocházelo např. ke kousnutí. Lektori dohlíží na dodržování bezpečnosti. **Tři** respondenti zdůraznili (R5, R7, R2), že za bezpečnost dětí zodpovídá v první řadě jejich pedagog.

4. Jakou roli v programu má učitel/ka doprovázející děti?

Z odpovědí všech dotazovaných respondentů vyplývá, že učitelka žáků, kteří se účastní programu je zúčastněným pozorovatelem a pedagogickým dozorem. Do výuky nijak nezasahuje.

5. Jak funguje kooperace s jinými ekocentry z hlediska předávání osvědčených programů?

Žádný z respondentů neuvedl, že by přejal osvědčený program od jiného ekocentra. Spolupráce probíhá pouze předáváním zkušeností. Ekocentra patřící do SSEV Pavučina (R8, R9, R10) navštěvují jednou ročně veletrh, kde sbírají náměty pro své programy.

Tabulka 4 Spolupráce ekocenter

	žádná spolupráce	spolupráce
respondenti (R)	R5, R7, R4, R6	R1, R2, R3, R8, R9, R10
počet respondentů	4	6

6. Jaké vzdělávací oblasti RVP jsou naplňovány?

Pouze **dva** respondenti (R9, R10) uvedli, že v jejich ekocentru jsou výukové programy postaveny na osnovách RVP. **Dva** respondenti (R3, R6) uvedli, že oblasti, které jejich programy naplňují uvádějí především kvůli pedagožkám, ale nejsou pro ně primárně důležité.

Tabulka 5 Řízení se oblastmi RVP

	neřídíme se RVP	řídíme se RVP
respondenti (R)	R1, R2, R3, R4, R5, R6, R7, R8	R9, R10
počet respondentů	8	2

7. Jaké přínosy pro děti spatřujete při vzdělávání se zvířaty?

Vzhledem k počtu odpovědí jsou ekocentra započítána víckrát.

Tabulka 6 Přínosy při vzdělávání se zvířaty

	respondenti (R)	počet respondentů
přímý kontakt se zvířetem	R1, R3, R6, R7, R8	5
emoční prožitek	R3, R5, R8	3
zodpovědnost	R1, R2, R4, R10	4
vžití do reality	R1, R9	2
vyvrácení mýtů	R4, R7, R8	3
odbourání strachu	R1, R3, R8, R10	4

8. Jak postupujete při tvorbě programů pro žáky mladšího školního věku?

Ve všech vybraných ekocentrech postupují následovně: hledání vhodného tématu, vytyčení cíle, aktivity, kterými dojdou k cíli a výstupy. Aktivity vybírá buď lektor sám, nebo v lektorském týmu např. brainstormingem. Témata se určují buď podle druhů zvířat, která jsou k dispozici, poptávce učitelů nebo dle vlastního uvážení.

9. Pokud není živé zvíře v programu přítomno, jakými pomůckami je nahrazeno?

Ekocentra započítána víckrát, vzhledem k počtu odpovědí.

Tabulka 7 Nahrazení živého zvířete v programu

	respondenti (R)	počet respondentů
programy bez živých zvířat nemají	R3, R9	2
vycpaniny, preparáty	R2	1
pomůcky k chovu	R1, R5	2
obrázky	R2, R5, R8, R10	4
hlasový záznam	R6, R8	2
hračka reprezentující zvíře	R5, R7	2
video	R5	1
exponáty (parohy, srst, svlečka hada, atd.)	R4, R6, R8, R10	4

3 Diskuse a závěry

Vzhledem ke skutečnosti, že se jedná o speciálně zaměřený výzkum, nebylo možné ho porovnávat s jinými studiemi podobného charakteru. V diskuzi se věnuji komentářům závěrů, které z výzkumu vzešly.

Z výzkumu vyplývá, že převažují výukové programy se zvířaty, kde je využit přímý kontakt žáka se zvířetem. Většina pracovníků uvádí hodnotu přímého kontaktu, jako největší přínos, který si žák z programu odnese a věnují mu až polovinu doby trvání programu. Pro děti je zvíře a jeho přítomnost obrovským motivačním prvkem. Pokud mají živé zvíře nablízku, zvládají se lépe soustředit a pracovat i při celodenních programech, které jsou z tohoto hlediska velmi náročné. Jak potvrzuje Kellnerová (Kellnerová, 2013, str. 11): *„Všimli jste si výrazu tváře a očí dítěte, které právě komunikuje se zvířetem? Vidíte štěstí, nadšení, zaujetí a soustředěnost? Dítě často úplně přestane vnímat své okolí – vidí jen zvířecího přítele.“*

Nejčastěji využívaná zvířata v programech jsou ptáci (slepice, kachny, sovy, dravci atd.), včely a ovce. Ptáci jsou jako jediný druh zvířete používáni ve všech krajích ČR. Přiřítám to nenáročnosti chovu. Někteří ptáci, využívaní pro programy, pocházejí ze záchranných stanic (sovy, dravci). Velmi často se objevuje i pozorování ptáků ve volné přírodě, v tomto případě nemusí ekocentra žádné ptáky vlastnit, ale i přes to je mohou do programů využít. Doležalová (Doležalová, 2007) nepovažuje ornitoterapii za příliš využívanou, avšak její poznatky se vztahují spíše k papouškům. Ptáky považuje za velmi citlivé, oblíbené a vhodné pro využití k účelům terapie.

Včely jsou také nenáročné na prostor. Při použití ochranných pomůcek se žáci mohou podívat do úlu a vidět práci včel na vlastní oči. Děti získají spoustu důležitých informací, uvědomí si, jak se vyrábí med a proč jsou pro nás včely natolik důležité.

Ovce mají větší nároky na prostor. Jejich časté využití je dle mého názoru zapříčiněno milou povahou a příjemnou srstí. Srst ovcí je hebká a přispívá k rozvoji motoriky a vzniku pozitivních pocitů. To potvrzuje i respondent 3 ve své výpovědi, kde uvádí příklad autistického chlapce, který při kontaktu s ovcí naprosto změnil chování a nechtěl odejít.

Bezpečnost žáků je zajištěna poučením na začátku programu. Jak prezentuje MŠMT (MŠMT, 2005) škola je povinná zajistit žákům poučení o možných rizicích ohrožení jejich zdraví nejen ve vzdělání, ale i v činnostech, které s ním souvisí.

Poučení o bezpečnosti je samozřejmě i lektor a učitel. Žáci se musí řídit pokyny lektora, nesahat samovolně do výběhů, nekřičet, nedráždit zvířata. Poučení žáků před kontaktem se zvířetem považují za nezbytné. Je důležité si uvědomit, že pro některé žáky je kontakt s např. hospodářským zvířetem úplně první v životě. Žáci si neuvědomují možná rizika. Zde vidím důležitou roli i u pedagogického dozoru, který by měl vyhodnotit nepřipustné chování a včas zasáhnout. Lektor zná dokonale zvířata, se kterými pracuje, pedagog svou třídu, tudíž pokud dojde u jedné ze skupin k nepřiměřenému chování, jsou to právě oni, kteří mohou nuance zaznamenat a konfliktu zabránit.

Ochranu zvířat zajišťuje ekocentrum nebo středisko environmentální výchovy. Pokud se jedná o trvalý pobyt zvířat v instituci je jim zajištěno potřebné welfare (psychická i fyzická pohoda). Vzhledem k tomu, že ekocentra jsou zařízení, kde se žáci dovídají o životě zvířat v nekonvenčních chovech a učí se, jak by péče o zvíře měla vypadat, pokládám dodržování podmínek welfare za nezbytně nutné. Při jejich nedodržení by žáci mohli nabýt pocitu, že tento směr je správný a edukace by vedla špatným směrem. V rámci programů je ochránce zvířat lektor. Lektor pozná, zda se zvíře cítí dobře, nebo je unavené. Na základě vyhodnocení těchto situací rozhoduje o tom, zda bude zvíře dále pokračovat v programu nebo je potřeba mu dát dostatek času na odpočinek.

Výzkum poukazuje na to, že učitelka, která doprovází děti je pouze v roli pasivního pozorovatele, případně pedagogického dozoru. Jen jeden respondent (R9) uvedl, že využívá přítomnosti učitele k aktivitě rozdělení žáků do skupin. Působí na mě, že je učitelka tlačena do pasivní role. S ohledem na to, že se děti v mladším školním věku učí nápodobou autorit, je otázkou, zda by větší zapojení učitele nevyvolalo v žácích pocit důvěry a podpory. Vágnerová (Vágnerová, 2005) uvádí, že se děti učí nápodobou, řeší tedy situaci tak, jak by ji řešil někdo jiný. Považuje učitele za důležité osobnosti v životě dítěte, od kterých přejímá vlastní způsoby chování.

V případě zapojení učitele do programu musí mít učitel kladný vztah ke zvířatům a nebát se kontaktu. Tento fakt potvrzuje i výpověď respondenta (R10), kdy paní učitelka zareagovala negativně a část dětí se poté bála na hada sáhnout.

Pomůcky k nahrazení živého zvířete v programu jsou poměrně různorodé. Můžeme se setkat s hlasovým záznamem, který dokáže výborně interpretovat např. ptáčí zpěv, s pomůckami k chovu, které bych osobně zařazovala i do programů se živým zvířetem, obrázky. Nejčastěji využívané jsou exponáty jako parohy, srst, svlečka hada, modely zvířat atd. U modelů doporučuji využít reálnou velikost zvířete, žáci na I. stupni ještě

nemají natolik rozvinutou abstrakci a nereálná velikost modelu by je mohla zmást či vytvořit špatnou představu o velikosti zvířete.

Pouze jeden respondent (R9) uvedl, že výukové programy vytvořené v jejich ekocentru jsou postaveny na osnovách rámcového vzdělávacího programu (RVP). Respondent (R3) zmínil, že se řídí EVVO cíli, které vydalo Ministerstvo životního prostředí:“ *vztah k přírodě, vztah k místu, ekologické děje a zákonitosti, environmentální problémy a konflikty, připravenost jednat ve prospěch ŽP*“ (MŽP, 2011, str. 5).

Naprostá většina se doporučeními v RVP neřídí. Pokud oblasti uvádějí, tak především kvůli učitelům. Souhlasím, že výukové programy nemají být totožné s výukou ve škole a nabízet žákům určitý přesah. Při tvorbě programu považuji za vhodné znát obsah přírodovědného učiva žáků, kterým je program určen a zařazovat aktivity, které vedou k prohloubení dosavadních znalostí.

Celkově vnímám docela velkou soběstačnost ekocenter v tvorbě programů. Překvapilo mě, že pouze jedno ekocentrum přejalo program, a ještě s negativní zkušeností. Překážkou k přejímání programů může být např. rozdíl vlastněných druhů živočichů. Očekávala jsem, že ekocentra zapojená do SSEV Pavučina budou vzhledem k členství při výměně programů více kooperovat. V rámci Pavučiny ekocentra spolupracují pouhým setkáním na veletrhu, kde sbírají podněty pro tvorbu svých programů. Mimo Pavučinu pak předáváním zkušeností a informací.

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo shrnutí poznatků o možnostech vzdělávání žáků mladšího školního věku za pomoci zvířat. Zaměřila jsem se především na vzdělávání žáků prvního stupně základní školy, ale vzhledem k rozmanitému obsahu programů, které jsou vhodné i pro žáky jiných věkových kategorií, zahrnuje moje práce i poznatky o nich. Přínosem práce je rozšíření povědomí o možnosti tohoto druhu vzdělávání a může sloužit jako inspirace pro ostatní pedagogy, kteří hledají další alternativní metody výuky pro své žáky.

V teoretické části jsem se zabývala vlivem zvířete na lidskou psychiku a pozitivními zdravotními hledisky, jež jsou přítomností zvířete podpořeny. Popsala jsem způsoby, jakými je možné výuku se zvířaty provozovat v ČR i v zahraničí. Z důvodu nedostatku informací o pozitivěch a rizicích při vzdělávání se zvířaty v ekocentrech a střediscích environmentální výchovy jsem pro práci využila porovnání zahraničních výzkumů praktikovaných ve školní třídě. Podrobně popsán je i welfare zvířat a jeho dodržování při životě zvířat v institucích, ale i při návštěvních programech. Legislativa, kterou musí ekocentra při vlastnictví zvířat dodržovat. Reflektovala jsem nejčastější druhy živočichů, které se pro vzdělávání využívají.

Výzkumná část byla provedena kombinovaným výzkumem. V kvantitativní výzkumné části bylo z celkového počtu 115 ($N=115$) do výzkumu zařazeno 85 (74 %) ekocenter a středisek environmentální výchovy v ČR. Celkem byla do výzkumu zařazena nabídka 530 ($N=530$) vzdělávacích programů se zvířaty, nabízených v roce 2019/2020. Na základě získaných dat jsem pro upřesnění a rozšíření dosavadních informací vytvořila kvalitativní výzkum metodou strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Bylo realizováno a následně vyhodnoceno 10 rozhovorů s pracovníky ekocenter a středisek environmentální výchovy z 8 územních krajů ČR.

Z ($N=530$) programů se žáci do přímého kontaktu se zvířetem dostanou ze 46 %, ze 24 % není živé zvíře zahrnuto. Kontakt se živým zvířetem považují pracovníci ekocenter za klíčový a nenahraditelný. Nejčastěji využívaným zvířetem pro programy obecně je pták (34 %), poté včela (13 %) a mravenec (8 %) z celkového počtu ($N=262$) programů. Bezpečnost žáků a zvířat je zajištěna dodržováním zákonů, přednáškou o BOZP. Jsou vybírány druhy vhodné pro kontakt s dětmi. Učitelka je v roli pozorovatele, zajišťuje pedagogický dozor a programu se aktivně neúčastní.

Do budoucna bude možné ověřit změny a určit směry, kterými se ekocentra udávají. Zajímavé by bylo sledovat, zda se v budoucích letech budou více řídit osnovami danými v RVP, případně hledat důvody, proč tomu tak není. Dále je možnost pozorovat míru propojení se školou a pedagogy i mezi ekocentry samotnými.

Seznam použitých informačních zdrojů

- ANDERSON, Katherine a Myrna OLSON, 2006. *The value of a dog in a classroom of children with severe emotional disorders*. *Anthrozoös*. 19(1), 35-49. DOI: 10.2752/089279306785593919. ISSN 0892-7936. Dostupné také z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2752/089279306785593919>
- BANDURA, Albert, 1976. *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. Dostupné z: http://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf
- BECKER, J., 2014. *Presence of a Dog on Executive Functioning and Stress in Children with Emotional Disorders*. New York, NY, USA. Ph.D. Thesis. Fordham University.
- BEETZ, Andrea, 2013. *Socio-emotional correlates of a school-dog-teacher team in the classroom*. *Front. Psychol*.
- BEETZ, Andrea, Henri JULIUS, Dennis TURNER a Kurt KOTRSCHAL, 2012. *Effects of Social Support by a Dog on Stress Modulation in Male Children with Insecure Attachment*. 82 *Frontiers in Psychology*. 3. DOI: 10.3389/fpsyg.2012.00352. ISSN 1664-1078. Dostupné také z: <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2012.00352/abstract>
- BEETZ, Andrea, Kurt KOTRSCHAL, Dennis TURNER, Karin HEDIGER, Kerstin UVNÄS-MOBERG a Henri JULIUS, 2011. *The Effect of a Real Dog, Toy Dog and Friendly Person on Insecurely Attached Children During a Stressful Task: An Exploratory Study*. *Anthrozoös*. 24(4), 349-368. DOI: 10.2752/175303711X13159027359746. ISSN 0892-7936. Dostupné také z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2752/175303711X13159027359746>
- BEKOFF, Marc, 2009. *Na zvířatech záleží: biolog vysvětluje, proč zacházet se zvířaty s respektem a soucitem*. Praha: Triton. Nové světy. ISBN 978-80-7387-322-6.
- BRELSFORD, Victoria, Kerstin MEINTS, Nancy GEE a Karen PFEFFER, 2017. *AnimalAssisted Interventions in the Classroom—A Systematic Review*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 14(7). DOI: 10.3390/ijerph14070669. ISSN 1660-4601. Dostupné také z: <http://www.mdpi.com/1660-4601/14/7/669>

- CASSIDY, Debbie. *Using Goats in a Therapy Program*. Hoegger Supply Company [online]. [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <http://hoeggerfarmyard.com/using-goats-therapy-program/>
- CLAUS, A., 2003. *Tierbesuch und Tierhaltung als Therapiehilfe in Krankenhaus* In Olbrich, E. Otterstedt, C., (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere, Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Kosmos. ISBN: 3-440-09474-X
- ČAPEK, Robert, 2015. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.
- Česká hiporehabilitační společnost. Česká hiporehabilitační společnost [online]. [cit. 2020-03-17]. Dostupné z: <https://hiporehabilitace-cr.com/>
- Český nadační fond pro vydru. Nabídka vzdělávacích programů [online]. 2020 [cit. 2020-03-21]. Dostupné z: <https://vydry.org/nabidka-vzdelavacich-programu/>
- DANĚKOVÁ, Zdenka, 2008. *Ekologické výukové programy. Ochrana přírody* [online]. Dostupné z: <http://www.casopis.ochranaprirody.cz/zamereno-na-verejnost/ekologicke-vyukove-programy/>
- DOLEŽAL, J., 2008. *Zoorehabilitace a aktivity se zvířaty pro rozvoj osobnosti*. In *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat*. 1 vyd. Praha: Česká zemědělská univerzita. ISBN: 978-80-213-1773-4
- DOLEŽALOVÁ, A. 2007. *Papoušci – ornitoterapie*. In: VELEMÍNSKÝ, M. (ed) et al. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. České Budějovice: DONA, ISBN 978-80-7322-109-6
- DONALDSON, M. J., 2016. *The Efficacy of Therapy Dogs as Teaching Adjuncts in Promoting Empathy in Preschool Children*. Ph. D. Thesis, University of Delaware, Newark, DE, USA. v Brelsford!!!!
- DVOŘÁČKOVÁ, M., 1999. *Hipoterapie – léčba koněm* In: *Zvíře jako partner a průvodce člověka*. 1. vyd. Praha: Archa.
- DVOŘÁKOVÁ, H., GALATHOVÁ, M., 2008. *Povědomost veřejnosti (respektive majitelů zvířat) o zoorehabilitaci (dotazníková akce)*. In *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat*. 1 vyd. Praha: Česká zemědělská univerzita ISBN: 978-80-213-1773-4
- EISERTOVÁ, Jaroslava, 2007. *Canisterapie – terminologie*. In *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. Miloš Velemínský. 1. vyd. České Budějovice: Dona. ISBN 978-80-7322-109-6

- EISERTOVÁ, Jaroslava, TICHÁ, Věra, 2007. *Příprava canisterapeutického týmu na praktikování canisterapie, výběr vhodného nasazení*. In *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. Miloš Velemínský. 1. vyd. České Budějovice: Dona. ISBN 978-80-7322-109-6
- Ekocentrum Chaloupky, 2020. [online]. [cit. 2020-03-21]. Dostupné z: <https://www.chaloupky.cz/vyukove-programy/>
- Ekocentrum Nyctalus, 2012. *Programy pro školy 2019/2020* [online]. [cit. 2020-03-21]. Dostupné z: <http://www.nyctalus.cz/cz/ekocentrum/programy-pro-skoly.html>
- FLOM, B., 2005. Counseling with pocket pets: *Using small animals in elementary counseling programs: Professional School Counselors*, 8, 469-471.
- FRANĚKOVÁ, Slávka, 1999. *Vztah mezi člověkem a zvířetem z pohledu etologie* In: *Zvíře jako partner a průvodce člověka*. 1. vyd. Praha: Archa.
- GALAJDOVÁ Lenka, GALAJDOVÁ Zdenka, 2011. *Canisterapie: Pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-879-1
- GARDIÁNOVÁ, I., HEJROVÁ, P., 2015. *The use of small animals – mammals, birds, fish in zootherapy*. Kontakt. XVII (3), 194-199. DOI: 10.1016.
- GEE, Nancy, Jared GOULD, Chad SWANSON a Ashley WAGNER, 2012. *Preschoolers Categorize Animate Objects Better in the Presence of a Dog*. Anthrozoös. 25(2), 187-198. DOI: 10.2752/175303712X13316289505387. ISSN 0892-7936. Dostupné také z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2752/175303712X13316289505387>
- GEE, Nancy, Shelly HARRIS a Kristina JOHNSON, 2007. *The Role of Therapy Dogs in Speed and Accuracy to Complete Motor Skills Tasks for Preschool Children*. Anthrozoös. 20(4), 375-386. DOI: 10.2752/089279307X245509. ISSN 0892-7936. Dostupné také z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2752/089279307X245509>
- GEE, Nancy, Timothy SHERLOCK, Emily BENNETT a Shelly HARRIS, 2009. *Preschoolers' Adherence to Instructions as a Function of Presence of a Dog and Motor Skills Task*. Anthrozoös. 22(3), 267-276. DOI: 10.2752/175303709X457603. ISSN 0892-7936. Dostupné také z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2752/175303709X457603>
- GEE, Nancy; Belcher, J. M.; Grabski, J. L.; DeJesus, M.; Riley, W., 2012. *The presence of a therapy dog results in improved object recognition performance in preschool children*. Anthrozoös. 25, 289-300.

- HART, Lynette A., 2006, *Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice*. London. Dostupné z: https://www.academia.edu/16450081/Handbook_on_Animal_Assisted_Therapy
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
- HEIMLICH, Kathryn. 2001. *Animal-assisted therapy and the severely disabled child: A quantitative study*. University of Illinois at Urbana-Champaign. Journal of Rehabilitation
- HLUŠIČKOVÁ, T.; GARDIÁNOVÁ, I. 2014. *Využití farmingterapie pro léčebné účely*. Kontakt [online]., 16(1) [cit. 2020-08-04]. ISSN 1804-7122. Dostupné z: <http://casopis-zsfju.zsf.jcu.cz/kontakt/administrace/clankyfile/20140321085454946149.pdf>
- HUSTÁK, Josef, MÁCHAL, Aleš, 1996. *Malý ekologický a environmentální slovníček*. Brno: Rezekvítek Brno.
- JALONGO, M., ASTORINO, T., & BOMBOY, N., 2004. Canine visitors: The influence of therapy dogs on young children's learning and well-being in classrooms and hospitals. *Emlv Childhood Education Journal*. Read Team Steps. [online]. Dostupné z: http://www.therapyanimals.org/Read_Team_Steps.html
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina a Jana BRAVENCOVÁ, 2010. *Vyučování za pomoci malých živočichů: příručka k projektu Alma Mater Studiorum*. Praha: UK v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-455-6.
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina a Jana HAVLOVÁ, 2014. *Činnosti se zvířaty v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-166-3.
- JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina, 2009. *Zooasistence v pedagogické praxi*. Envigogika. Praha: Univerzita Karlova. 4 (3). DOI: 10.14712/18023061.44 ISSN: 1802-3061.
- JEBAVÝ, L., 2009. *Využití ptáků pro zoorehabilitaci*. In: SVOBODOVÁ, I. et al. *Zoorehabilitace a aktivity se zvířaty pro rozvoj osobnosti*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, s. 60-61. ISBN 978-80-213-1912-7
- Jupiter. Jupiter [online]. [cit. 2020-03-17]. Dostupné z: <http://hipojupiter.cz/>
- JURSOVÁ, Nikola, 2018. *Využití prvků canisterapie při rozvoji čtenářství žáků na 1. Stupni ZŠ – Tlapku na to!* Brno. DP. Masarykova Univerzita. Vedoucí práce Mgr. Jiří Havel, PhD.

KELLNEROVÁ, Dana, 2013. *Chov zvířat ve školách. 1. vyd.* Brno: Lipka – školské zařízení pro environmentální vzdělávání. Metodický materiál pro učitele. ISBN 978-80-87604-57-1.

KLECH, P., 2014. *Hipoterapie*. In: *Terapie ve speciální pedagogice. 2., přeprac. vyd.* Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.

KOGAN, L. R.; GRANGER, B. P.; FITCHETT, J. A.; HELMER, K. A.; YOUNG, K. J., 1999. The human-animal team approach for children with emotional disorders: Two case studies. Child Youth Care Forum

LENNOX A.M., BAUCK L., 2012. *Basic Anatomy, Physiology, Husbandry, and Clinical Techniques*. In: Quesenberry KE, Carpenter JW (eds.). *Ferrets, Rabbits, and Rodents: Clinical Medicine and Surgery*. 3rd ed. St. Louis, Missouri: Saunders Ltd.

LOUČKA, Radko, 2007. *Využití dalších zvířecích druhů v zooterapii*. In *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. Miloš Velemínský. 1. vyd. České Budějovice: Dona. ISBN 978-80-7322-109-6

MAHELKA, B. 2007. *Využití dalších zvířecích druhů v zooterapii*. In: VELEMÍNSKÝ, M. (ed) et al. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. České Budějovice: DONA. ISBN 978-80-7322-109-6

MÁCHAL, Aleš, 2000. *Průvodce praktickou ekologickou výchovou*: [metodická příručka pro začínající učitele a pedagogické pracovníky středisek ekologické výchovy]. Brno: Rezekvítek. ISBN 80-902954-0-1.

Metodický pokyn MŠMT k zajištění environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (EVVO). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Praha, 2008, 2008 [cit. 2020-03-26]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/6923_1_1/

Metodologie pedagogického výzkumu II: Doplnující materiál. Smíšený výzkum [online]. [cit. 2020-04-08]. Dostupné z: http://www.zla-ryba.cz/hanicka/metodologie2/smiseny_vyzkum.pdf

Mightycause: Nonprofit Fundraising Made Easy [online]. Dostupné z: <https://www.mightycause.com/organization/Caninesforservice>

MŠMT, 2005. *Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy* [online] [cit. 2020-03-26]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/38377_1_1/

MŽP, 2011. *Cíle a indikátory pro environmentální vzdělávání, výchovu a osvětu v České republice*. [online] [cit. 2020-03-26]. Dostupné z:

[https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/cile_indikatory_evvo_dokument/\\$FILE/OEDN-Cile_a_indikatory_EVVO-20110118.pdf](https://www.mzp.cz/C1257458002F0DC7/cz/cile_indikatory_evvo_dokument/$FILE/OEDN-Cile_a_indikatory_EVVO-20110118.pdf)

NEBBE, L., 1991. *The human-animal bond and the elementary school counselor*. School Cmrrrselor, 38, 3 62-3 72.

NERANDŽIČ, Z., 2006. *Animoterapie, aneb, Jak nás zvířata léčí: praktický průvodce pro veřejnost, pedagogy i pracovníky zdravotnických zařízení a sociálních ústavů*. Praha: Albatros. Albatros Plus. ISBN 80-00-01809-8.

NOSOWITZ, Dan, 2016. Is There Any Farm Animal That Can't Be Used For Therapy? Modern farmer [online]. [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <https://modernfarmer.com/2016/10/farm-animal-cant-used-therapy/>

ODENDAAL, Johannes, 2017. *Zvířata a naše mentální zdraví: proč, co a jak*. Praha: Ve spolupráci s Českou zemědělskou univerzitou v Praze vydalo nakl. Brázda. 173 s. ISBN 978-80-209-0356-3

O'HAIRE, M.; MCKENZIE, S. J.; MCCUNE, S.; SLAUGHTER, V., 2013. Effects of animal-assisted activities with guinea pigs in the primary school classroom. Anthrozoös. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3832256/>

O'HAIRE, M.; MCKENZIE, S. J.; MCCUNE, S.; SLAUGHTER, V., Effects of classroom animal-assisted activities on social functioning in children with Autism Spectrum Disorder. Anthrozoös 2014. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3948601/>

O'HAIRE, Marguerite, Samantha MCKENZIE, Alan BECK a Virginia SLAUGHTER, 2015. Animals may act as social buffers: Skin conductance arousal in children with autism spectrum disorder in a social context. Developmental Psychobiology. 57(5), 584-595. DOI: 10.1002/dev.21310. ISSN 00121630. Dostupné také z: <http://doi.wiley.com/10.1002/dev.21310>

PELÁNEK, Radek, 2008. *Průručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-353-6.

PROŠKOVÁ, Zdenka. Rattusterapie. Potkanáři [online]. [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <http://potkanari.cz/rattusterapie/>

První volnočasový EKOpark Liberec, 2020. První volnočasový EKOpark Liberec [online]. [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <https://www.ekoparkliberec.cz/>

- SCHNEIDER S, SCHNEIDER C., 2010. Animal-Assisted Therapy with a Group of Young Children with Social Problems. In: Fehr SS. 101 Interventions in Group Therapy. New York: Routledge.
- School, 2005. Ph. D. Thesis, Colorado State University, Fort Collins, CO, USA.
- SCHWEITZER, Albert, 1993. *Nauka úcty k životu*. Přeložil Věra KOVAŘÍČKOVÁ. Praha: DharmaGaia. ISBN 80-901225-7-4.
- SINGER, Peter, 2001. *Osvobození zvířat*. Vyd. 1. Praha: Práh.
- SKOUPÁ, L., 2016. Právní rámec ochrany zvířat v pedagogické praxi [interní materiál]. Praha: Česká zemědělská univerzita.
- SMÍŠKOVÁ, Š.: Co je hipoterapie. Občanské sdružení pro hipoterapii Caballinus. [online]. Dostupné z: <http://www.caballinus.cz/obecne-o-hiporehabilitaci>
- SOUKUPOVÁ, V.; ŠVESTKOVÁ, R. 2007. *Úrazy a otravy dětí při pobytu v přírodě. Prevence úrazů, otrav a násilí*, roč. 3, č. 2, s. 162–171. ISSN 1801–0261.
- SOUKUPOVÁ, Věra, 2009. Úroveň zajištění bezpečnosti dětí ve střediscích ekologické výchovy [online]. České Budějovice, [cit. 2020-04-03]. Dostupné z: <<https://theses.cz/id/lqwgvl/>>. Disertační práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Ing. Renata Švestková, Ph. D.
- Statek zvaný u Sýýýrovu. Statek zvaný u Sýýýrovu [online]. [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <https://cajdo1.wixsite.com/syyyr/about>
- Středisko ekologické výchovy Libereckého kraje [online]. [cit. 2020-03-21]. Dostupné z: <https://strevlik.cz/vzdelavani/pobyty-a-programy/zakladni-skoly-i/jednodenni-programy>
- THIGPEN, S., ELLIS, S., & SMITH, R., 2005. Special education in juvenile residential facilities: Can animals help? *Essays in Education* 14, 1–15.
- THIGPEN, SALLY E.; ELLIS, S., STEPHANIE K.; and SMITH, R., Rebecca G., 2018. "Special Education in Juvenile Residential Facilities: Can Animals Help?," *Essays in Education*: Vol. 14, Article 20. Dostupné z: <https://openriver.winona.edu/eie/vol14/iss1/20>
- TICHÁ, Věra, 2007. *Propojení (kombinace) využití různých druhů zvířat*. In *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. Miloš Velemínský. 1. vyd. České Budějovice: Dona. ISBN 978-80-7322-109-6
- TISSSEN, I.; HERGOVICH, A.; SPIEL, C., 2007. School-based social training with and without dogs: Evaluation of their effectiveness. *Anthrozoös*. 20, 365–373

Toulcuv dvůr. Toulcuv dvůr [online]. [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <https://www.toulcuvdvur.cz/>

VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0956-8.

VELEMÍNSKÝ, Miloš, 2007. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. České Budějovice: Dona. ISBN 978-807-3221-096.

Vyhláška č. 114/2010 Sb., o ochraně handicapovaných zvířat při chovu. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-114>

Vyhláška č. 208/2004 Sb., o minimálních standardech pro ochranu hospodářských zvířat. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-208>

Vyhláška č. 21/2013 Sb., o stanovení podmínek při chovu psů a koček. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2013-21>

Vyhláška č. 346/2006 Sb., o stanovení bližších podmínek chovu a drezúry zvířat. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-346>

Vyhláška č. 411/2008 Sb., o stanovení druhů zvířat vyžadujících zvláštní povolení. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-411>

WATKINS, F., 2015. Pets at school: meet the 'the other boarders'. The Telegraph [online]. [cit. 2020-11-04]. Dostupné z: <https://www.telegraph.co.uk/education/11506233/Pets-atschool-meet-the-the-other-boarders.html>

WEAVER, Jeremiah, 2016. *Animal Welfare: Assessment, Challenges and Improvement Strategies*. New York: Nova Science Publishers Inc.

WEBSTER, John, 1999. *Welfare: životní pohoda zvířat, aneb, Strážlivé kázání o ráji*. Praha: Nadace na ochranu zvířat.

Zákon č. 154/2000 Sb., plemenářský zákon. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-154>

Zákon č. 242/2000 Sb., o ekologickém zemědělství a změně zákona č. 368/1992 Sb. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-242>

Zákon č. 246/1992 Sb., na ochranu zvířat proti týrání. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1992-246>

Zákon č. 252/1997 Sb., zákon o zemědělství. In: *Zákony pro lidi.cz*. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1997-252>

Seznam příloh

Příloha 1 – seznam ekocenter analyzovaných v kvantitativní části výzkumu

Příloha 2 – seznam ekocenter zapojených do kvalitativní části výzkumu

Příloha 3 – otázky ke strukturovanému rozhovoru

Příloha 1 – seznam ekocenter analyzovaných v kvantitativní části výzkumu

17/01 ZO ČSOP Středisko ekologické výchovy Mravenec, Masarykovo náměstí
17, 393 01 Pelhřimov

A Rocha-Křesťané v ochraně přírody, o. p. s., Dobré 85

Alcedo-středisko volného času Vsetín, Závěš Kalandry 1095, 755 01 Vsetín

AREA viva, Valeč č. p .7, 364 55, Česká republika

Centrum ekologické výchovy VIANA, Schola Humanitas Litvínov, Ukrajinská
379, 436 01 Litvínov

Centrum ekologické výchovy Votice, Zámecká ul., P. O. BOX 44, 259 01 Votice

Centrum environmentálního vzdělávání Muzea Říčany, Muzeum Říčany, Rýdlova
271/14, 251 01 Říčany

Centrum rozvoje Česká Skalice, Křenkova 477, 552 03 Česká Skalice

Česká společnost pro ochranu netopýrů, Katedra zoologie, Přírodovědecká fakulta,
Univerzita Karlova, Viničná 7, 128 44 Praha 2

Český nadační fond pro vydru, Jateční 311, 379 01 Třeboň

Český svaz ochránců přírody, Regionální sdružení Iris, Husovo nám. 67, 796 01
Prostějov

Dotkni se křídel z. s., Horní Verneřovice 216, okr. Trutnov

Dům dětí a mládeže ASTRA Zlín, Příspěvková organizace, Tyršovo nábřeží 801,
760 01 Zlín

Dům přírody Moravského krasu, Skální mlýn 96, 678 01 Blansko

EkoCentrum Brno, Písečník 94614 00 Brno

Ekocentrum Dymnivka při DDM Postoloprty, Jiráskovo nám. 490, Postoloprty
43942

Ekocentrum Huslík, ZO ČSOP Polabí, Na Zálesí 248, 29001 Poděbrady

Ekocentrum Chaloupky Kněžice, Kněžice 109, 675 21 Okříšky

Ekocentrum Koniklec – Liběchov, Vlkova 2725/34, 130 00 Praha 3

Ekocentrum Koniklec, Vlkova 2725/34, 130 00 Praha 3

Ekocentrum Mumraj z. s., Mezilesí 2058, 193 00 Praha 20

Ekocentrum Oldřichov v Hájích, Oldřichov v Hájích 5, 463 31

Ekocentrum Orlice, Krňovice 33, 503 46 Třebechovice pod Orebem

Ekocentrum PALETA Oucmanice, Oucmanice 36, 562 01 Ústí nad Orlicí

Ekocentrum PALETA, Štolbova 2665, 530 02 Pardubice

Ekocentrum Podhoubí, Pod Havránkou 12/2, 170 00 Praha 7 – Troja

Ekocentrum Sedmihorky, Sedmihorky 72, Turnov 511 01

Ekocentrum Skřítek, 569 71 Pomezí 128

Ekocentrum Spálené Poříčí, ZO ČSOP Spálené Poříčí, Plzeňská 55, 335 61 Spálené Poříčí

Ekocentrum Šípek, Třída Míru č. 144, 381 01 Český Krumlov

Ekocentrum Zahrada při DDM „Na Výstavišti“, Jaselská 1475, 293 01 Mladá Boleslav

Ekoncentrum při Podkrušnohorském zooparku Chomutov, Přemyslova 259, Chomutov 43001

ELEMENTY z. s., Statek zvaný U Syyrovů, Lozice 32, 53854 p. Luže

Chaloupky Baliny, Baliny 1, 594 01 Velké Meziříčí

Chaloupky Horní Krupá, Horní Krupá 39, 580 01 Havlíčkův Brod

Chaloupky Krátká, Krátká 2, 592 03 Sněžné

Chaloupky Velké Meziříčí, Ostrůvek 288/2, 591 01 Velké Meziříčí

Chaloupky Zašovice, Zašovice 14, 675 21 Okříšky

CHKO Křivoklátsko, Svatopluka Čecha 82, 270 23 Křivoklát

Informační středisko Stožec, Stožec 68, 384 44

Junák, Kaprálův mlýn, Ochoz u Brna 235, 664 02

Kozodoj o. s., Rolavská 538/56, 360 17 Karlovy Vary

Lesy hl. m. Prahy, Středisko ekologické výchovy, Práčská 1885, 106 00 Praha 10 – Záběhlice

Lipka – pracoviště Jezírko, č. p. 97, 644 00 Brno-Soběšice

Lipka – pracoviště Kamenná, Kamenná 20, 639 00 Brno

Lipka – pracoviště Lipová, Lipová 20, 602 00 Brno

Lipka – pracoviště Rozmarýnek, Rozmarýnová 6, 637 00 Brno-Jundrov

Lipka – pracoviště Rychta, Krásensko 76, 683 04 p. Drnovice

Městské středisko ekologické výchovy při ZOO Liberec, Masarykova 1347/ 31, 460 01 Liberec 1

Mgr. Kateřina Dvořáková, Tři Sekery 21, 35301 Mariánské Lázně

MIKS Krnov – Středisko ekologické výchovy, nám. Míru 1 /14, 794 01 Krnov

Muzeum Komenského v Přerově, p. o. ORNIS – ornitologická stanice, Bezručova 10, 750 02 Přerov

Muzeum přírody Český ráj, Prachov 37, 506 01 Jičín

Muzeum regionu Valašsko, příspěvková organizace, Horní nám. 2, 755 01 Vsetín

Naučné středisko ekologické výchovy Kladno – Čabárna o. p. s., CEV Kladno, Brandýsek-Olšany 220, 273 41 Brandýsek

Otevřená zahrada, Údolní 33, 602 00 Brno

Podblanické ekocentrum ČSOP Vlašim, Pláteníkova 264, 258 01 Vlašim

Podralský nadační fond ZOD, Česká Lípa, Brniště 1 PSČ 471 29

Pracoviště environmentálního vzdělávání a výchovy, Správa KRNP, Dobrovského 3, 543 11 Vrchlabí

PROUD – Envicentrum Podbranský mlýn, pracoviště Domu dětí a mládeže, Nábřeží 283, 341 01 Horažďovice

První volnočasový EKOPark Liberec, z. ú., Venušina 897/5, 460 01 Liberec

Sdružení přátel zoologické a botanické zahrady města Plzně IRIS, Environmentální centrum Lüftnerka, Pod Vinicemi 9, 301 16, Plzeň

Semenec, o. p. s., Semenec 846, 375 01 Týn nad Vltavou

SEV a IS Kašperské Hory, Sušická 399, 341 92, Kašperské Hory

SEV Hlídka, Hlídka 209/4, 602 00 Brno

SEV Horská Kvilda, Horská Kvilda 2, 385 01 Vimperk

Skřítek, z. s., Sadová 1625, 76901 Holešov

Spolek Ametyst, Nebílovy 37, 332 04 Nebílovy

Spolek Rozchodník, Solná 1, 702 00 Ostrava

Stanice pavlov o.p.s., Pavlov 53, 584 01 Ledec n. Sázavou

Středisko ekologické výchovy a etiky Rýchory – SEVER, Brontosaurus Krkonoše, Pracoviště Hradec Králové, Kavčí plácek 121, 500 03 Hradec Králové

Středisko ekologické výchovy Hl. m. Prahy Toulcův dvůr, Kubatova 1 /32, 102 00 Praha 10

Středisko ekologické výchovy SEVER Litoměřice o.p.s., Masarykova 701/35, Litoměřice

Středisko environmentální výchovy Vimperk, Správa NP a CHKO Šumava, 1. máje 260, 385 01 Vimperk

SVČ a ZpDVPP Doris, 17. listopadu 2, 787 01 Šumperk

Školní statek a krajské středisko ekologické výchovy, příspěvková organizace,
Farmy 30/11, Cheb, Dolní Dvory, 350 02
TEREZA, vzdělávací centrum, z. ú., Haštalská 17, 110 00 Praha 1
URSUS zážitkové centrum Dolní Lomná, 739 91 Dolní Lomná 26
Vzdělávací a kulturní centrum Klášter Broumov, Klášterní 1, 550 01 Broumov
Záchranná stanice a ekocentrum Pasíčka, Bor u Skutče 47, 539 44 Proseč
ZO ČSOP Ekocentrum Čtyřlístek, Soudní 1, Zlín 762 57
ZO ČSOP Nyctalus, Jasminová 2665, 106 00 Praha 10
ZO ČSOP Pozemkový spolek Hády, Panská 9, 602 00 Brno
Zoologická zahrada Jihlava, Březinovy sady 10, 586 01 Jihlava
Žabka – centrum ekologické výchovy při SVČ Klubko St. Město, p. o., Nad
Hřištěm 1921, 686 03 Staré Město

Příloha 2 – seznam ekocenter zapojených do kvalitativní části výzkumu

Středisko ekologické výchovy Hl. m. Prahy Toulcův dvůr, Kubatova 1 /32, 102 00 Praha 10

ZO ČSOP Nyctalus, Brandýsek u Kladna, č. p .60

Středisko ekologické výchovy SEVER Litoměřice o.p.s., Masarykova 701/35, Litoměřice

Středisko ekologické výchovy Libereckého kraje, příspěvková organizace Střevlík, Jizerská 190, 463 62 Hejnice

ZŠ Prachatice, Vodňanská 287 - SZČ – CEV Dřípatka, Rumpálova 999, Prachatice 383 01

Ekocentrum Chaloupky Kněžice, Kněžice 109, 675 21 Okříšky

SEV Český ráj, Sedmihorky 72, 511 01 Turnov

Středisko volného času Bruntál, příspěvková organizace, Školní 2, 792 01 Bruntál

Školní statek a krajské středisko ekologické výchovy, příspěvková organizace, Farmy 30/11, Cheb, Dolní Dvory, 350 02

Lipka – pracoviště Rozmarýnek, Rozmarýnová 6, 637 00 Brno-Jundrov

Příloha 3 – otázky ke strukturovanému rozhovoru

1. Podle čeho jste vybírali druhy zvířat, která se stala součástí vašich výukových programů?
2. Jakým způsobem zajišťujete welfare zvířat?
3. Jak máte zajištěnou bezpečnost dětí účastnících se programů?
4. Jakou roli v programu má učitel/ka doprovázející děti?
5. Jak funguje kooperace s jinými ekocentry z hlediska předávání osvědčených programů?
6. Jaké vzdělávací oblasti RVP jsou naplňovány?
7. Jaké přínosy pro děti spatřujete při vzdělávání se zvířaty?
8. Jak postupujete při tvorbě programů pro žáky mladšího školního věku?
9. Pokud není živé zvíře v programu přítomno, jakými pomůckami je nahrazeno?